Encontrar el sentido a los datos cualitativos

Estrategias complementarias de investigación

Amanda Coffey, Paul Atkinson

Librería Editorial Universitaria, C.A.
Telf.: (0243) 246.74.09 / 36.31
Maracay Estado Aragua
R.I.F. J-30070697-2

Contus
Editorial Universidad de Antioquia
Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia

Colección *Contus*
© Editorial Universidad de Antioquia
© Facultad de Enfermería de la Universidad de Antiquia
© Amanda Coffey, Paul Atkinson
© Editorial Sage

ISBN: 958-655-631-X (volumen)
ISBN: 958-655-623-9 (obra completa)

Título original: *Making sense of qualitative data: complementary research strategies*
Primera edición (en inglés): Sage Publications Inc., United States,
London, New Delhi, 1996
Primera edición (en español): Editorial Universidad de Antioquia, febrero de 2003
Publicado por acuerdo con Sage Publications, Inc. / Published by arrangement with Sage Publications Inc.

Traducción: Eva Zimmerman
Revisión técnica de la traducción: Carmen de la Cuesta Benjumea, Clara Inés Giraldo Molina, Gloria María Franco
Diseño inicial de cubierta: Saúl Álvarez Lara, a partir de la pintura de Joan Miró *El ala de la alondra aureolada de azul de oro llega al corazón de la amapola adormilada sobre el prado engalanado de diamantes*, 1967 (fragmento)
Diseño final de cubierta: Sandra María Arango Mejía, Imprenta Universidad de Antioquia
Diagramación: Luz Elena Ochoa Vélez
Impresión y terminación: Imprenta Universidad de Antioquia

Impreso y hecho en Colombia / Printed and made in Colombia
Prohibida la reproducción total o parcial, por cualquier medio o con cualquier propósito, sin autorización escrita de la Editorial Universidad de Antioquia

Editorial Universidad de Antioquia
Teléfono: (574) 210 50 10
Telefax: (574) 210 50 12, (574) 263 82 82
E-mail: mercadeo@editorialudea.com
Sitio web: www.editorialudea.com
Apartado 1226. Medellín. Colombia

Imprenta Universidad de Antioquia
Teléfono: 210 53 30
E-mail: imprenta@quimbaya.udea.edu.co

Contenido

Los autores xi

Prefacio y agradecimientos xiii

Prólogo a la edición en español xv

1. Variedades de datos y variedades de análisis 1
El escenario 1
Variedades de perspectiva 5
Por qué escribimos este libro 12
Acerca de nuestros datos 19
Sobre el libro 26
Sugerencias de lecturas adicionales 29

2. Los conceptos y la codificación 31
Vincular los conceptos y los datos 31
El proceso de codificación 39
Más allá de la codificación y hacia la interpretación ... 54
Conclusión 61
Sugerencias de lecturas adicionales 63

3. Narrativas y relatos 64
Recopilar y analizar los relatos 64

Análisis de la narrativa formal 67
Formas y funciones narrativas 73
La etnopoética, el desempeño oral y la voz 90
Conclusión 96
Sugerencias de lecturas adicionales 97

4. Significados y metáforas 99
Datos significativos 99
Las metáforas 101
El análisis del dominio léxico 106
"Trabajo de campo": análisis de un dominio 110
Recuentos 119
Conclusión 126
Sugerencias de lecturas adicionales 126

5. Escribir y representar 128
Analizar y escribir 128
Analizar y leer 130
Unidades de la narrativa, niveles de generalidad 133
Públicos y lectores 139
Formas literarias alternativas 143
Representaciones visuales 156
Conclusión 163
Sugerencias de lecturas adicionales 164

6. Más allá de los datos 166
Analizar y teorizar 166
Regreso a la antropología 175
Teorizar y generalizar 183
Conclusión 194
Sugerencias de lecturas adicionales 197

7. Estrategias complementarias de análisis mediante la ayuda del computador 198
El uso de los computadores 198
Crear y manejar los datos 201

Codificación y recuperación de los datos 204
Lenguajes, significado y narrativa 207
Construcción de teoría y comprobación de hipótesis ... 213
Hipertexto e hipermedios 217
Conclusión 224
Sugerencias de lecturas adicionales 225

8. Coda 227

Referencias bibliográficas 235

Índice analítico 245

Los autores

Amanda Coffey

Es profesora de sociología en la School of Social and Administrative Studies, Universidad de Gales, Cardiff. Su pregrado es en política social, de Exeter; la maestría en género y política social de Bristol y el doctorado de Cardiff. Su trabajo de doctorado fue una etnografía sobre la socialización ocupacional de los contadores de posgrado, que se ha publicado en artículos en *Sociology, Qualitative Studies in Education* y en otras partes. Con Paul Atkinson editó *Occupational socialization and working lives* (1994). Sus próximas publicaciones incluyen *Teachers and their teaching: feminist analyses of teachers,* y *Teaching and the teaching profession* (con Sara Delamont). Sus intereses investigativos incluyen género y educación para los profesores, la sociología del conocimiento de los expertos y la metodología cualitativa.

Paul Atkinson

Es profesor titular de sociología en la School of Social and Administrative Studies, Universidad de Gales, Cardiff. Hizo su pregrado en antropología social en Cambridge, y su Ph.D. en Edimburgo. Sus libros incluyen *The clinical experience* (1981), *Etnography: principles in practice* (con Martyn Hammersley, segunda edición, 1995), *Language, structure and reproduction* (1985), *The etnography of imagination* (1990), *Understanding etnography texts* (1992), *Microcomputing and qualitative data analysis* (con Anna Waever, 1994), *Fighting familiarity* (con Sara Delamont, 1995), y *Medical talk and medical work* (1995).

Prefacio y agradecimientos

El esbozo de la propuesta de este libro fue hecho en la piscina central de un pequeño hotel en Nueva Orleans. Llevábamos algún tiempo discutiendo sobre la posibilidad del libro y mientras asistíamos a la conferencia anual de la Asociación Norteamericana de Investigación Educativa decidimos escribir nuestras ideas. Después de redactar la propuesta, la llevamos a través del barrio Francés hasta el bar redondo del hotel Monteleone, donde Mitch Allen, que en aquella época trabajaba en la editorial Sage, y ahora en Altamira, nos animó a desarrollar nuestras ideas provisionales para hacer este libro. Nos gustaría agradecerle su entusiasmo inicial y su gran apoyo en el transcurso de la preparación del mismo.

Las ideas expuestas en los capítulos siguientes les deben mucho a los debates e interacciones que habíamos tenido individual y colectivamente con los estudiantes. En efecto, concebimos y escribimos el libro, en buena medida, pensando en nuestros estudiantes de posgrado. Muchas veces sondeamos la validez de nuestras ideas en las clases que dictamos conjuntamente y nos hemos beneficiado de una respuesta entusiasta. Para el progreso del libro también ayudó el gran apoyo de los colegas y amigos. Tenemos una deuda de gratitud especial con Sara Delamont, que le dio al manuscrito una mirada crítica y nos brindó enorme apoyo. Bob Burgess preguntaba por nuestro progreso con un interés infatigable, que agradecemos. Harry Wolcott y Matthew Miles nos hicieron los muy útiles comen-

tarios de la propuesta inicial. Los comentarios de Miles con respecto al primer borrador del libro fueron invaluables para su forma final. A pesar de toda la ayuda y apoyo, la responsabilidad del libro y sus inevitables fallas son sólo nuestras.

El libro está ilustrado con datos de un solo conjunto. Le agradecemos a Sara Delamont y a Odette Parry haberlos compartido con nosotros. La investigación de donde tomamos estos datos fue apoyada por el Consejo de Investigación Social y Económica (ESRC). Las interpretaciones que aparecen en este libro, sin embargo, son nuestras y no reflejan las políticas del Consejo de Investigación Social y Económica.

Un gran número de personas ha ayudado con la producción de este libro, por lo cual les estamos muy agradecidos. Los datos fueron transcritos originalmente por Angela Jones. Sharen Bechares pasó al computador los primeros borradores de los capítulos del libro. Jackie Swift escribió en el procesador de palabras la mayor parte del primer borrador y Karen Chivers el manuscrito final. Apreciamos su gran paciencia con nuestra caligrafía y los cambios que les hicimos a los borradores. Como siempre, estamos agradecidos con Julian Pitt y Sara Delamont por su compañía y colegaje.

Amanda Coffey
Paul Atkinson

Prólogo a la edición en español

La metodología de la investigación cualitativa es la herramienta por excelencia para la construcción de la enfermería como disciplina y profesión social, con el *cuidado* como objeto de estudio y de trabajo y con el ser humano, en sus dimensiones individual y colectiva, como sujeto de este cuidado.

Teniendo presente la escasa disponibilidad de textos sobre investigación cualitativa en español y el que ésta es una herramienta fundamental para la producción del conociento en enfermería y otras disciplinas de las ciencias sociales y de la salud, la Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia y la Editorial Universidad de Antioquia, con el apoyo del entonces rector Jaime Restrepo Cuartas, realizaron un convenio con la editorial Sage para traducir del inglés al español cuatro libros de investigadores expertos sobre investigación cualitativa, los cuales son un instrumento pedagógico para el desarrollo de la investigación en los posgrados de la Facultad de Enfermería y de otras unidades académicas no solo de nuestra universidad sino también de cualquier universidad del país.

Los autores de los textos gozan del reconocimiento internacional por los temas que desarrollan sus obras, y por ello cada libro está justificado individualmente; como también lo está el conjunto que conforman, pues constituye una completa guía para la ejecución de la investigación, desde la construcción de la pregunta, hasta la preparación del informe final.

El texto de Anselm Strauss y Juliet Corbin, *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*, presenta métodos que permiten a los investigadores analizar e interpretar sus datos y construir teoría a partir de ellos.

En el libro de Amanda Coffey y Paul Atkinsom, *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*, los autores presentan al investigador cualitativo los diversos enfoques clave y complementarios del análisis de los datos cualitativos, y algunos consejos sobre las maneras de analizarlos.

En el texto *Mejorar la escritura de la investigación cualitativa* de Harry Wolcott, el autor, basándose en su experiencia, trata directamente los problemas de la escritura que enfrentan los investigadores sociales.

El libro *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa* de la editora Janice M. Morse recopila 19 artículos en los que los autores abordan algunos métodos de investigación cualitativa como la etnografía, la fenomenología y la teoría fundamentada.

La Facultad de Enfermería y la Editorial Universidad de Antioquia presentan a la comunidad científica estos cuatro libros como un aporte al desarrollo de la investigación cualitativa en las ciencias sociales y de la salud.

María Elena Ceballos Velásquez
Decana
Facultad de Enfermería
Medellín, febrero de 2003

1

Variedades de datos y variedades de análisis

El escenario

Son las siete de la noche, en una tarde invernal en Buriton, un pueblo universitario inglés. Anne Catterick y Philip Fairlie, ambos estudiantes de doctorado de sociología, están sentados con cara de frustración junto a los restos de una comida rápida hindú en la cocina del apartamento que Anne comparte con Eleanor Fosco (una profesora estudiante) y Sara Hartright (estudiante de sicología clínica). Anne y Philip han asistido a un seminario de posgrado en el cual un nervioso estudiante, compañero de ellos, Felix Glyde, ha presentado un brillante análisis de por qué a la segunda generación de vietnamitas de la ciudad (los hijos de refugiados de los años setenta) les estaba yendo muchísimo mejor en el sistema educativo que a cualquier otra minoría étnica de Buriton. Este brillante desempeño es lo que deprimió a Anne y a Philip.

Eleanor y Sara se fueron contentas a sus aeróbicos, y Anne y Philip están sumidos en la desesperanza. Poco a poco se van confesando mutuamente que aunque su recolección de datos ha marchado bien —mejor de lo esperado— ahora están detenidos. Anne tiene varios cientos de páginas de notas de campo ya procesadas en el computador y revisadas, a las que no es capaz de decidirse a meter-

les el diente. Philip ya hizo una serie de entrevistas de grupos focales, las grabó y las transcribió, pero ahora está estancado. Ambos saben que deben enfrentarse al análisis de sus datos, y ambos saben que ya se acercan a sus propias presentaciones en los seminarios de posgrado. Ambos tienen supervisores que quieren ver algunos "resultados", algunos borradores de los primeros capítulos de sus tesis. Se sienten tentados a dejar de comer e irse a la taberna. Pero no sienten ninguna tentación de trabajar con sus datos.

Anne y Philip son ingleses, pero podemos imaginarnos sus equivalentes en cualquier ciudad universitaria de Estados Unidos, Canadá, Australia, Nueva Zelanda o Europa continental. Existe algo intimidador al finalizar el trabajo de campo, cuando ya no queda más por hacer que analizar los datos y redactar.

El análisis de los datos no debería verse en una perspectiva tan sombría. Podríamos describir un escenario igualmente ficticio en el cual los estudiantes de posgrado de antropología o sociología pasaran a toda carrera por el análisis y redactaran su material sin ser presa de la duda de sí mismos y sin experimentar problemas. No obstante, según nuestra experiencia, el primer escenario, o alguna variación del mismo, es lo más común. El análisis de los datos cualitativos puede resultar una tarea asustadora para los estudiantes o aun para trabajadores de campo con experiencia. Esto no necesariamente debería ser así, pero hay que reconocer que muchos estudiantes, de posgrado o no, en algún punto del análisis de los materiales cualitativos, experimentan dificultades.

En un mundo ideal, Anne y Philip no se encontrarían en tal embrollo. Nunca deberíamos recopilar datos sin que se estuviera dando de manera simultánea un análisis sustancial. Permitir que los datos se acumulen sin un análisis preliminar durante el camino es receta para la infelicidad, cuando no para el desastre total. Debemos reconocer que esto puede suceder, y por diligentes que seamos, tenemos que enfrentarnos a las ingentes tareas del manejo y análisis de datos en alguna etapa en la carrera de la investigación. Y es fácil que vengan la decepción y la parálisis.

Es igualmente paralizante pensar que el análisis, cuando ya se emprende, debe marchar tal como se previó y conformarse con toda

exactitud a una u otra ortodoxia. La búsqueda del método perfecto de análisis de datos es infructuosa. Es fácil enredarse tanto con los datos propios (a menudo recolectados con costos, tiempo y esfuerzo personales considerables) que uno deja de ver el bosque por mirar los árboles y no es capaz de conseguir apoyo analítico en los datos recolectados. Hay demasiadas personas que se enamoran tanto de sus datos que no son capaces de perturbar su prístina belleza interfiriendo con ellos de alguna manera. Ambas actitudes son estériles. No hay una sola manera correcta de analizar los datos cualitativos; además, es esencial hallar modos de usar los datos para pensar con ellos. Tenemos que encontrar los modos más productivos de organizar e inspeccionar nuestros materiales. En el curso de este libro esperamos proporcionar algunos consejos prácticos sobre las maneras de analizar los datos cualitativos. Ilustramos muchos de los conceptos que tenemos con ejemplos de nuestros propios análisis de este tipo de datos. El tema de los datos que estamos analizando —los estudiantes de doctorado y miembros del profesorado de antropología social— no se halla a un millón de millas de distancia del escenario que acabamos de presentar.

Nuestro primer mensaje es muy simple: existen muchas maneras de analizar los datos cualitativos. En efecto, existen muchos más enfoques de los que podemos tratar de ilustrar en este libro. Al describir y ejemplificar algunos de ellos, deseamos animar a nuestros colegas y estudiantes a que disfruten y exploren tal diversidad. Aunque no predicamos la actitud licenciosa de hacer lo que a uno le venga en gana, sí queremos desaconsejar la adopción prematura de una u otra estrategia analítica con exclusión de las demás.

Ciertamente queremos animar a nuestros lectores a que adopten de manera crítica algunos enfoques particulares de análisis, y a que tomen decisiones basadas en principios, entre las alternativas existentes.

Este capítulo introductorio tiene tres propósitos principales. Primero, recordar a los lectores la variedad de tipos de datos cualitativos y la diversidad de enfoques que los investigadores pueden adoptar para analizarlos. En el comienzo hacemos hincapié en que hay múltiples prácticas, métodos y posibilidades de análisis que los

investigadores cualitativos pueden emplear. El común denominador de todos los enfoques es la preocupación central por transformar e interpretar los datos cualitativos —de manera académica y rigurosa— a fin de captar las complejidades de los mundos sociales que buscamos comprender. Nuestra segunda tarea en este capítulo introductorio es explicar por qué resolvimos escribir este libro y decidimos hacerlo de esta manera. Para ello, tratamos de hacer énfasis en el enfoque pragmático que hemos adoptado y nuestros intereses más intelectuales que han influido sobre el mismo. El tercer propósito de este capítulo es introducir los datos que usamos a lo largo de todo el libro para ilustrar nuestras ideas, sugerencias y argumentos. Estos materiales ilustrativos se han tomado de un proyecto de investigación que empleó entrevistas etnográficas para recopilar datos sobre estudiantes y asesores de doctorado en un gran número de disciplinas de las ciencias sociales. Para el presente libro, hemos seleccionado nuestros ejemplares de entrevistas con antropólogos sociales.

No es nuestra intención en este capítulo introductorio presentar una revisión amplia de la literatura sobre los métodos de investigación cualitativa. Un planteamiento sistemático y profundo del abanico completo de perspectivas y procedimientos exigiría un volumen del tamaño y alcance de un manual o una enciclopedia (como el de Denzin y Lincoln, 1994). Ni es nuestra intención que éste sea un texto sobre "cómo hacer" investigación cualitativa, en todos sus aspectos. Entre las buenas introducciones a este tema se encuentran las de Bogdan y Taylor (1975), Burgess (1982, 1984), Hammersley y Atkinson (1995), LeCompte y Preissle (1993), Lofland y Lofland (1984) y Silverman (1993).

En este capítulo y, de hecho, a lo largo del libro, indicamos la importancia de la diversidad analítica y señalamos la variedad de estrategias analíticas. Nuestro propósito general es introducir a los lectores a una gran variedad de formas de análisis de datos cualitativos. Algunas de las estrategias que planteamos serán familiares y otras quizás un poco menos. Nuestro argumento central es que el análisis implica, y en realidad requiere, una decisión basada en principios. También deseamos hacer énfasis en que el análisis de los

datos cualitativos puede ser divertido y haciéndolo se puede disfrutar. Inevitablemente, existen otras clases de datos y otras estrategias analíticas que no cubrimos en este libro. Otros textos introductorios que se centran en aquellos enfoques adicionales son los de Psathas (1994) sobre análisis de la conversación, Ball y Smith (1992) sobre los datos visuales, Plummer (1983) sobre las historias de la vida, Hill (1993) sobre materiales documentales, Thomas (1993) sobre la etnografía crítica y van Manen (1990) sobre los métodos fenomenológicos.

Variedades de perspectiva

Denzin y Lincoln (1994), al describir al investigador cualitativo como un *bricoleur*, plantean que los investigadores cualitativos emplean una gran variedad de estrategias y métodos para recopilar y analizar la diversidad de materiales empíricos. En el presente libro es nuestra intención explorar sólo algunos de los elementos de tal complejidad. Nos centramos en un número de maneras de analizar los datos cualitativos. Tal como lo trataremos de justificar a lo largo del libro, creemos importante para los investigadores cualitativos explorar sus propios datos a partir de una variedad de perspectivas, o al menos que sean capaces de tomar decisiones informadas sobre la estrategia analítica que debe adoptarse para un proyecto particular.

Los datos cualitativos vienen en una gran variedad de formas: no hay un solo tipo. Pueden adoptar la forma de notas de campo, transcripción de entrevistas, grabaciones transcritas de una interacción que ocurre naturalmente, documentos, cuadros y otras representaciones gráficas. No hay una sola manera de abordar estos materiales. Tesch (1990), por ejemplo, identifica no menos de veintiséis estrategias analíticas, todas aplicables a los datos cualitativos. Y eso sin tener en cuenta muchos aspectos de los datos visuales y auditivos, pues se concentra en los textuales. Como hilo común que liga todo tipo de datos y enfoques analíticos, hacemos hincapié en que el análisis de datos cualitativos tiene que tratar con acciones y conversaciones significativas. Aun esto, empero, es demasiado sim-

plista como enfoque. Así también lo es la distinción de que los datos cualitativos se derivan de un nuevo enfoque paradigmático y pospositivista, mientras que, en contraposición, los datos cuantitativos se derivan de un paradigma positivista tradicional. Tal como Tesch (1990) lo destaca, los positivistas usan las palabras como datos y los investigadores cualitativos usan los números en su búsqueda de patrones de la actividad humana. Los datos cualitativos, por tanto, no son fácilmente distinguibles de los cuantitativos: la distinción es más arbitraria que reflejo de las principales diferencias inherentes. Este reconocimiento, no obstante, no debe considerarse necesariamente como un aspecto negativo de la empresa investigativa cualitativa, pues no implica que la investigación cualitativa sea indistinta y borrosa. Pero que lo que sí implica es que el hecho de que haya una variedad de perspectivas distintas es inherente al enfoque cualitativo en general. Tal como Strauss (1987, p. 7) lo argumenta: los investigadores cualitativos "tienen estilos de investigación bastante diferentes, para no mencionar sus distintos talentos y cualidades, de manera que una estandarización de métodos... sólo limitaría y aun frenaría los más grandes esfuerzos de los investigadores sociales".

La variedad surge no sólo de la gama de compromisos de los investigadores y de sus talentos; los ambientes sociales y las contingencias concomitantes también tienen impacto sobre la recolección de los datos cualitativos, así como lo tiene el propósito de la investigación. Los tipos de datos que se pueden reunir en diferentes ambientes de campo también afectan las posibilidades de su análisis, así como lo hacen los objetivos del investigador. Esta diversidad típica de los datos nos lleva a una gran variedad de estrategias analíticas para la recolección de datos cualitativos y para su análisis. Pero no todo es confusión. En estos diferentes tipos de datos y de estrategias analíticas, hay preocupaciones recurrentes. Por ejemplo, Silverman (1993, p. 19) sostiene que a partir de la fuerza de la diversidad surge una forma de análisis específico que "se preocupa principalmente por evitar la perspectiva de 'problema social' preguntando cómo adjudican significado a sus actividades y 'problemas' los participantes". Al manejar los materiales cualitativos,

entonces los analistas *hacen* problemas, fundamentándolos en las realidades cotidianas y en los significados de los mundos y actores sociales, en lugar de *tomar* los problemas de quienes hacen las políticas, de los teóricos generales o de otras personas.

En los siguientes capítulos ponemos a consideración un abanico de estrategias para el análisis de los datos cualitativos. Nuestro propósito general es "darle permiso" de experimentar y jugar con el análisis. Al hacerlo, se nos puede acusar de divorciar el análisis de la recolección de datos y de otros aspectos de la empresa investigativa. Si esto es cierto, lo hacemos con el propósito de hacer claridad y también como respuestas a las experiencias comunes de los estudiantes de posgrado, los colegas y ocasionalmente nosotros mismos, de haber recolectado datos y luego estar perdidos en cuanto qué hacer con ellos. Vale la pena reafirmar que el divorcio total de la recolección y el análisis es una separación artificial y nada deseable. El proceso de análisis no debe considerarse una etapa diferente de la investigación sino una actividad reflexiva que influya en toda la recolección de los datos, la redacción, la recolección adicional, etc. El análisis entonces, no es la última fase del proceso de investigación sino que debe verse como parte del diseño de la misma y de la recolección de datos. El proceso de investigación, del cual el análisis es un aspecto, es cíclico

Tampoco quisiéramos sugerir que existe una manera que sea la correcta o la más apropiada para analizar los datos cualitativos. Hay abundante claridad sobre que no sólo existen muchas maneras de abordar el análisis de los datos cualitativos sino que el análisis en general significa cosas diferentes para diferentes personas. Hace unos años, Paul Atkinson conoció a un colega de las ciencias sociales que también escribe sobre métodos cualitativos. En el curso de una conversación general, el metodólogo se quejaba de que ninguno de los textos existentes sobre métodos etnográficos —incluyendo los de Hammersley y Atkinson (1983)— traía tratamientos sustentados de análisis. Preocupado por esta aseveración, Atkinson revisó otra vez la primera edición de su libro con Martyn Hammersley. Perplejo pero aliviado, halló un capítulo sobre el registro y organización de datos y uno sobre el análisis de los mismos. A las claras,

la crítica había querido decir que ninguno de los textos planteaba lo que *ella* entendía por análisis de datos cualitativos. Por tanto, no hay consenso sobre qué significa en este contexto el término *análisis*, y mucho menos una formulación precisa y específica de sus técnicas y estrategias.

Para algunos autores, el análisis se refiere principalmente a las tareas de codificar, de elaborar índices, de agrupar, de recuperar datos o de cualquier otra forma de manipulación de los mismos (tales como transcripciones de entrevistas, notas de campo). Desde tal perspectiva, la tarea del análisis puede concebirse principalmente en términos de manejo de datos. Bien sea que se haga a mano o con algún programa de computador, el análisis de datos a este nivel es relativamente independiente de la especulación y la interpretación: *los procedimientos* de organización y recuperación son de importancia suma. Para otras de las personas del campo, el análisis se refiere principalmente al trabajo imaginativo de la interpretación, y las tareas más procedimentales o de categorización se relegan al trabajo preliminar de la organización y clasificación de los datos. Para tales autores, quizás, el análisis es esencialmente imaginativo y especulativo. Algunas perspectivas hacen hincapié en el despliegue y representación sistemáticos, con cánones de rigor que reflejan (aunque no siguen de manera esclavizante) los de los métodos más estandarizados de tipo cuantitativo o formal. Otros, por contraste, se basan en la interpretación de los datos por medio de la reconstrucción imaginativa de mundos sociales y a menudo refuerzan lo que es único más bien que las regularidades de incidencia o los patrones.

No es nuestro propósito revisar y justificar o criticar todos los usos corrientes del término *análisis* y sus implicaciones sino mencionar algunas de las perspectivas alternas, para hacer hincapié en que el tema general de este libro está sujeto a diversas interpretaciones por parte de investigadores y comentaristas metodológicos. Tales interpretaciones del análisis están inexorablemente fundamentadas en estilos y en preferencias de trabajo más generales. Por tanto, uno puede distinguir diferencias claras en los trabajos de algunos autores prominentes y sus contribuciones recientes a la literatura metodológica.

Tomemos, por ejemplo, la definición del análisis de datos aplicada por Huberman y Miles (1994), quienes lo definen como tres subprocesos ligados entre sí: reducir los datos, exponerlos y sacar y verificar las conclusiones. Estos autores describen la reducción de los datos en términos de selección y condensación de los mismos. Los datos se reducen de maneras anticipadoras, a medida que se escogen los marcos conceptuales y que se refinan los instrumentos, casos y preguntas. Aquí, los datos se resumen, codifican y descomponen en sus temas, grupos y categorías. La exposición de datos, el segundo subproceso, describe las formas como los datos reducidos se despliegan en formas visuales, por medio de diagramas o de cuadros, a fin de mostrar lo que implican. Tal como Huberman y Miles (1994, p. 429) lo describen, la exposición de los datos debe considerarse como un "ensamblaje organizado y comprimido de información que permita sacar conclusiones o actuar". El tercer subproceso analítico que plantean estos autores es el de sacar y verificar las conclusiones. Es aquí donde se interpretan los datos expuestos y se extrae su significado. También proponen que esto se puede hacer empleando una variedad de tácticas diferentes, por ejemplo, buscando casos contrastantes y comparativos; observando y explorando temas, patrones e irregularidades y usando metáforas.

Huberman y Miles ofrecen un enfoque sistemático del proceso del análisis de datos cualitativos, que no es exageradamente prescriptivo. Observan que a fin de describir y explicar los datos cualitativos, es necesario trabajar hacia la conformación de un conjunto de categorías analíticas conceptualmente especificadas. Sin embargo, reconocen que estas categorías se pueden derivar y explorar de manera deductiva o inductiva y proponen que ambos métodos pueden ser válidos y potencialmente útiles. Ofrecen una gran variedad de maneras de reducir, desplegar y verificar los datos cualitativos, y hacen énfasis en que los tres subprocesos ofrecen multitud de posibilidades.

Dey (1993), ofrece una visión semejante del análisis de los datos cualitativos, que describe principalmente en términos de identificar

y vincular categorías analíticas. Pensado de esta manera, el análisis es el proceso de descomponer los datos en sus componentes constituyentes para revelar sus temas y patrones característicos. Dey también descompone el análisis de datos cualitativos en tres procesos relacionados: describir, clasificar y conectar. De acuerdo con su modelo, el análisis debe ofrecer primero unas descripciones minuciosas y amplias que incluyan (cuando sea el caso) el contexto de la acción, la intención del actor social y los procesos en los cuales está inmersa esta acción. Segundo, propone que los datos se deben clasificar para darles "significado". Con esto quiere decir categorizar los datos y asignarles a los trozos de datos ciertos temas y códigos. Tercero, propone que los datos codificados o categorizados se pueden analizar en términos de los patrones y conexiones que van surgiendo. Es aquí donde se arman las piezas de nuevo. En los términos de Dey (1993, p. 47): "Relacionar los conceptos es el equivalente analítico de poner cemento entre los ladrillos". El enfoque estratégico de Dey para la conducción del análisis cualitativo es hasta cierto punto impulsado por su interés en el uso de los computadores en el proceso analítico. Él es el autor de un paquete de *software* para analizar datos. Al igual que Huberman y Miles, Dey define el análisis de los datos cualitativos en términos de subprocesos claros, específicos e identificables. El análisis, según estas perspectivas es, al menos en principio, sistemático y evolutivo.

En su descripción de lo que significa el análisis, Wolcott (1994), presenta una manera bastante diferente de pensar sobre cómo exploramos e interpretamos los datos cualitativos. Este autor usa el término *transformación* para describir una variedad de estrategias. Restringe el término *análisis* a un significado más especializado. Argumenta que los datos cualitativos se pueden transformar de diferentes maneras y con miras a diferentes fines. Wolcott (1994) también descompone estos métodos en tres tipos: descripción, análisis, e interpretación. La descripción se deriva de la presuposición subyacente de que los datos deben hablar por sí mismos. La explicación analítica de los datos debe mantenerse cercana a éstos como se dan cuando se los va grabando originalmente. Wolcott propone que la cuestión aquí es preguntarse: ¿qué está sucediendo? Y reconoce que

no existe la descripción pura, pues se necesita un observador humano para hacerla. Sin embargo, el propósito de la descripción en términos de Wolcott es contar la historia de los datos de la manera más descriptiva posible.

En sus términos, el análisis se refiere a una manera bastante especializada de transformar los datos, más que ser un término global. El análisis, en este contexto, es el proceso por medio del cual el investigador expande y extiende los datos más allá de la narración descriptiva. Una atención cuidadosa y sistemática a los datos identifica aquí los factores claves y las relaciones principales. Entonces, el análisis es al mismo tiempo cauteloso y controlado y también, según Wolcott, estructurado, formal, limitado, sistemático, fundamentado, metódico, particular, cuidadosamente documentado y sereno. El énfasis se pone en la búsqueda de temas y patrones, búsqueda en los datos. El análisis exige un procedimiento sistemático para identificar características y relaciones esenciales. Lo que Wolcott describe aquí parece ser básicamente el trabajo de manejo de los datos.

Wolcott describe su tercera manera de transformar los datos cualitativos como interpretación. Es aquí donde el investigador intenta ofrecer su propia interpretación de lo que sucede. Aquí es donde se buscan la comprensión y la explicación que, de acuerdo con Wolcott, va "más allá del límite de lo que se puede explicar con el grado de certeza que suele asociarse con el análisis". En contraste con el "análisis", en los términos de Wolcott la interpretación es de "rueda libre", casual, ilimitada, estéticamente satisfactoria, idealista, generativa y apasionada. Wolcott (1994, p. 36) pregona la interpretación como el umbral entre el pensar y el redactar, "en el cual el investigador trasciende los datos fácticos y el análisis cuidadoso y comienza a explorar lo que se puede hacer a partir de ellos".

La triada de enfoques de Wolcott para el análisis o transformación de los datos cualitativos a primera vista parece similar al conjunto de procedimientos presentados por Huberman y Miles y por Dey. A diferencia de estos autores, sin embargo, Wolcott no concibe que la descripción, análisis e interpretación sean necesariamente parte de un esquema general, que se debe aplicar en su totalidad en todos los casos. No cree que la descripción, el análisis

y la interpretación sean mutuamente excluyentes. La transformación de los datos cualitativos se puede hacer en cualquiera de los tres niveles, o en alguna combinación de ellos. Wolcott arguye que la descripción, el análisis y la interpretación son los tres ingredientes principales de la investigación cualitativa, y que entre ellos se puede lograr cualquier equilibrio.

Lo que significa en realidad "análisis" es algo complejo y en permanente debate por parte de los investigadores cualitativos. Tesch (1990) identifica varias características clave del análisis de datos cualitativos, que se pueden considerar puntos comunes del proceso analítico. Ella advierte que ninguna característica es común a todos los tipos de análisis cualitativo pero propone un número de rasgos regulares entre los cuales se encuentran las características ya mencionadas: el análisis es un proceso cíclico y una actividad reflexiva; el proceso analítico debe ser amplio y sistemático pero no rígido; los datos se fragmentan y dividen en unidades significativas, pero se mantiene una conexión con el total; y los datos se organizan según un sistema derivado de ellos mismos. Como un todo, el análisis es una actividad inductiva guiada por los datos. Tesch también señala la flexibilidad del análisis y la ausencia de reglas o de cómo éste se hace mejor. El análisis exige ser sagaz (Guba y Lincoln, 1981) y juguetón (Goetz y LeCompte, 1984). Tesch sostiene que eso no significa que sea un proceso sin estructura, ni que se pueda hacer de manera descuidada y desatenta. El análisis de los datos cualitativos exige conocimiento metodológico y competencia intelectual. El análisis no necesita ceñirse a un solo enfoque correcto o a un conjunto de técnicas adecuadas sino que es imaginativo, sagaz, flexible y reflexivo. También debe ser metódico, académico y con rigor intelectual.

Por qué escribimos este libro

Decidimos hacer este libro con un interés pragmático. Tal como lo proponemos al comienzo, con demasiada frecuencia encontramos que los investigadores principiantes —estudiantes y demás— y, a veces, los investigadores con más experiencia, necesitan consejos. Algunos suelen comenzar desde la posición de "he recopilado todos estos datos, ¿y ahora qué hago?" Otros comienzan desde la posición igualmente problemática de "he recopilado todos mis datos; ahora los voy a analizar y a redactar". Ambas posiciones implican una espantosa falta de apreciación de lo que es el análisis y de lo que se quiere hacer con él. En años recientes, la recolección y análisis de datos cualitativos se han extendido a lo largo y ancho de las ciencias sociales y ya no son monopolio de los antropólogos culturales y sociales y algunos sociólogos. La investigación cualitativa, de diversas guisas, la emplean los investigadores en educación, sicología, estudios de medios de comunicación, estudios culturales, urbanos, geografía humana y enfermería, para nombrar sólo algunas de las disciplinas. Por tanto, este libro es para estudiantes e investigadores de todas las disciplinas, que enfrentan el reto de encontrar el sentido a los datos derivados de los métodos cualitativos. Nuestra orientación personal es sociológica, y los datos son sobre antropólogos. Sin embargo, los mensajes generales se aplican mucho más allá de estos dos campos.

La difusión y popularidad de los métodos de investigación cualitativa son gratificantes y sirven como testimonio de su valor para la exploración y documentación de diversos mundos y prácticas sociales. La difusión de los enfoques de investigación ha traído aparejada una gran demanda de capacitación y consultoría metodológica, incluyendo la de textos de metodología como éste. Por otra parte, parece haber demasiados estudiantes y profesionales que creen implícitamente que se puede hacer investigación cualitativa con un espíritu de arrobamiento descuidado, sin un pensamiento disciplinado ni principios de ninguna clase. Recolectan datos pensando poco en los problemas de investigación y en un diseño de la misma y piensan que ya sabrán qué hacer con ellos una vez los tengan. Cuando se dan cuenta de que las cosas no son tan simples, se quejan: "Tengo una cantidad de datos...". Uno puede caer en la tentación de aconsejarles que los tiren y vuelvan a comenzar; que si ellos no saben qué hacer con los datos, probablemente no saben en primera medida por qué están haciendo una investigación. Pero tal actitud muestra falta de caridad, y a la larga es mejor tratar de ser útil.

En un mundo ideal nadie se metería en tal embrollo con sus datos. Los investigadores sabrían que el análisis no es un conjunto independiente de procedimientos aplicados a un cuerpo de datos inertes. Sea cual sea la estrategia investigativa que se practique, los problemas de investigación, el diseño de la misma y los métodos de recolección de datos y enfoques analíticos deben ser parte de un sistema metodológico general e implicarse unos a otros. De hecho, en el caso de la mayor parte de las investigaciones cualitativas, no deben ni siquiera pensarse como etapas diferentes del proceso de investigación. A lo que convencionalmente se denomina análisis es a una actividad constante a lo largo de la vida de un proyecto de investigación. El análisis no es simplemente una de las últimas etapas de la investigación, que ha de ser seguida por una fase igualmente independiente, la de "escribir los resultados". Este libro busca aplicarse a quienes hayan pensado en su estrategia de investigación, no sólo a quienes se atrancaron y no saben qué hacer con el material de la investigación. Por el contrario, esperamos más que todo que nuestros ejemplos y consejos les ayuden a los lectores a formular planes sensatos y bien informados y buenas propuestas para su investigación. Todo el proceso de investigación debe estar condicionado por la conciencia de las posibilidades del análisis. La investigación bien informada y diseñada y la recolección de datos siempre deben conducirse comprendiendo cuáles, seguramente, van a ser las estrategias analíticas.

En años recientes ha estado surgiendo un peligro un poco diferente. El problema no es que la gente ignore qué hacer con sus datos sino que, por el contrario, piensan que sí saben analizar, porque el análisis ha llegado a significar un conjunto muy restringido de procedimientos. La llegada del análisis de los datos cualitativos con ayuda de programas de computador ha significado que se lo considere a veces como si fuera lo mismo que los procedimientos más comúnmente facilitados por tales programas. Algunos investigadores suponen que el análisis por computador es la única manera de proceder; las presuposiciones y limitaciones características de las aplicaciones de computador se incorporarán, sin que ellos se den cuenta, en el proceso de análisis. La mayoría de estos procedimientos de computador se basan en alguna forma de codificación de

datos, y existe el claro peligro de que el análisis y la codificación se traten como si fueran sinónimos. El análisis y la codificación no son sinónimos, y en cualquier caso, muchos de los programas de computador están concebidos más para el almacenamiento y recuperación de los datos y no estrictamente hablando para su análisis.

También reconocemos que la literatura sobre investigación está repleta de caracterizaciones de la diversidad de enfoques de investigación cualitativa en general, y diversos autores han intentado hacer listas o aun tipologías de ellos. Algunos comentaristas incluso llegan a sugerir que la investigación cualitativa se puede caracterizar por un gran número de paradigmas, o sea, paquetes más o menos inconmensurables de presuposiciones, temas y técnicas. La mayoría de estas declaraciones paradigmáticas, si no todas, se enredan y tratan de erigir barreras y oposiciones donde no existe ninguna, o buscan convertir las diferencias de énfasis en choques epistemológicos imposibles de superar. Nosotros reconocemos que existen diferencias, y no quisiéramos dar la impresión de que los métodos cualitativos son todos una sola pieza.

Aun menos enamorados estamos del punto de vista de que la investigación cualitativa constituye un paradigma por su propio derecho. Aunque el asunto no es el meollo de nuestro libro, no adherimos a las distinciones entre los enfoques cualitativos y cuantitativos, por ejemplo, y al abordar algunos asuntos de la investigación cualitativa no buscamos implicar que algunos métodos deban ocupar un sitial privilegiado. De hecho, consideramos que los enfoques que elevan todos o algunos de los métodos cualitativos a la posición de paradigma son peligrosos. En particular, es muy fácil caer en un pensamiento rígidamente estereotipado. Si uno cree en paradigmas claros, entonces puede estar tentando a pensar que existe una y sólo una buena manera de enfocar un problema dado o un proyecto de investigación. Los problemas y métodos de investigación, entonces, se pueden compartimentalizar, en detrimento de la creatividad y la variedad genuina. O sea, pensamos que es mucho mejor explotar una gran variedad de enfoques.

Pero el eclecticismo no puede, ni debe, ser excusa para un trabajo indiscriminado y descuidado. Esperamos que quede claro que

siempre es necesario que los métodos de investigación se usen de manera disciplinada. Aquí buscamos deliberadamente beneficiarnos de las connotaciones duales de la palabra *disciplina*. Por una parte, se puede referir a los terrenos y temas académicos, y siempre debe tenerse en mente que los métodos *per se* no reemplazan el tener un gran conocimiento de la disciplina. Se necesita más que un estilo particular de recolección de datos para hacer un trabajo de antropología, de interaccionismo simbólico, de etnometodología o de fenomenología. La investigación —sean los que sean sus métodos de recopilación y análisis de datos— necesita un marco intelectual más amplio que los métodos mismos. Por otra parte, la palabra disciplina tiene connotaciones de rigor y cuidado. A lo largo de este libro reiteramos que la recolección de datos y su análisis deben siempre conducirse de acuerdo con cánones de rigor. Aquí no vamos a entrar en los detalles de validez y confiabilidad pero nos contentaremos con que la conducta de la investigación sea metódica. El analista debe ejercer el debido cuidado de la consistencia de los procedimientos analíticos, sean éstos los que sean, y de qué abarcan.

Debemos reconocer que las connotaciones de la palabra "disciplina" también pueden ser bastante sombrías. Disciplina y rigor suenan a castigo, aun sin las observaciones particulares de Michel Foucault. Aunque el duro golpetazo del análisis detallado, después de meses o años de recolección de datos, suele a veces sentirse como un castigo, queremos hacer hincapié en el elemento de disfrute. La gran variedad de enfoques de la investigación social en general, y el análisis de datos cualitativos en particular, pueden ser fuentes de diversión. También pueden ser fuentes de creatividad. Es posible ganar mucho cuando se ensayan diferentes ángulos analíticos en los datos. Se generan nuevas luces, y a veces uno se puede escapar de las perspectivas analíticas que se han vuelto estereotipadas y estériles. Por tanto, queremos (modestamente) estimular una actitud juguetona para la diversidad de enfoques de la investigación.

A lo largo de este libro, entonces, hacemos hincapié en la variedad de estrategias analíticas abierta a los investigadores cualitativos de las ciencias sociales, y hasta cierto punto la celebramos. No hablamos de todos los enfoques y técnicas existentes, sino que nos

concentramos en un conjunto restringido. Analizamos una variedad de enfoques no a fin de promover un método ecléctico aleatorio para la investigación: existe una gran variedad de técnicas porque se abordan muchas cuestiones distintas, y porque son muchas las versiones diferentes de la realidad social que se pueden trabajar. Existen buenas razones, en otras palabras, para que haya estrategias analíticas contrastantes o complementarias. Una confianza perezosa en un solo método da probablemente como resultado el más incipiente de los análisis. Recurrir sin pensar a un gran número de enfoques, por otra parte, no garantizará un resultado mejor. Abordamos la variedad de estrategias analíticas, por ende, no para abogar por una idea simplista de triangulación metodológica.

La forma burda de concebir la triangulación suele implicar que los datos sacados de diferentes fuentes, o derivados por métodos distintos, se pueden acumular de cierta manera para producir un retrato más acabado y auténtico del mundo social. Tal consideración implicaría que los diferentes tipos de datos, o diferentes estrategias analíticas, permitirían que uno se aproximara con una fidelidad cada vez mayor a una única representación válida del mundo social. Éste no es nuestro punto de vista pues no creemos que se puedan sumar las diversas alternativas que se generan por diferentes métodos y técnicas, y no se pueden acumular para formar una imagen coherente y completa (para un análisis excelente del vínculo entre los diferentes tipos de datos ver a Fielding y Fielding, 1986). Podemos usar estrategias analíticas diferentes para explorar facetas distintas de nuestros datos, explorar diversas clases de orden en ellos y construir distintas versiones del mundo social. Esta clase de variedad no implica que uno simplemente pueda tomar los resultados de los diferentes análisis y unirlos como se hace con los bloques de madera de un niño para construir un edificio.

Igualmente es importante saber que la combinación o yuxtaposición de diferentes técnicas de investigación no reduce la complejidad de nuestra comprensión. Mientras más examinamos nuestros datos desde puntos de vista diferentes, más podemos revelar —o en realidad construir—, acerca de su complejidad. Estimulamos la exploración de estrategias diferentes precisamente a fin de promover

el reconocimiento y exploración de tal complejidad y, así, rechazamos lo que se puede llamar la triangulación vulgar al tiempo que aprobamos una apreciación sensible de la complejidad y la variedad.

Cuando nos aproximamos a nuestros datos, no tratamos de imponer un solo marco teórico metodológico ni buscamos hervir todos los datos hasta obtener un buen potaje. Conocemos bien la respuesta típica del principiante a un proyecto de investigación de campo: "Todo se reduce a": poder, patriarcado, burocracia o lo que sea, o "Es sólo cuestión de...". Estos argumentos reductivos siempre son desafortunados, dadas la variedad y la compleja organización de los mundos sociales, y reflejan una mentalidad a la que no le caben las faltas de certeza y ambigüedades de la investigación social. Es importante hallar y crear temas analíticos genéricos en nuestra investigación, pero a tal empresa intelectual no se le sirve bien negando la diversidad de los fenómenos sociales y su exploración. Por ende, creemos que incluso con sólo un conjunto de datos restringidos, tal como el que usaremos para ilustrar este libro, es posible realizar una serie de análisis más elaborados que basándonos sólo en un enfoque. Estos procesos analíticos y sus resultados no necesariamente convergen en una sola conclusión ni tampoco necesariamente se contradicen entre sí, pero no son sumables de manera simple, y pueden ayudar a revelar diferentes facetas de los datos.

Los datos que usamos —como cualquier dato— son versiones parciales o incompletas. Otra vez, dejemos en claro que no queremos implicar que sean representaciones imperfectas de una realidad social independiente que es en sí misma perfectamente coherente e integrada. Por el contrario, reconocemos que producimos versiones del mundo social por medio de la recolección de nuestros datos y nuestros procesos de análisis. No suscribimos a la versión vulgar y extrema del constructivismo que implica que no hay nada referencial en la investigación porque no existe una realidad independiente de nuestras construcciones de ella. Nuestro conocimiento es el resultado, creemos, de transacciones con el mundo social, modeladas por nuestros métodos de investigación y de transacciones con los datos

que producimos, a su vez modelados por nuestras ideas y procesos analíticos.

En el curso de este libro, por ende, exploraremos y ejemplificaremos diferentes formas de cómo se pueden construir orden y patrones a partir del mismo conjunto de datos. Al hacerlo, esperamos persuadir a los lectores de que hagan algo semejante: tratar los datos de diferentes maneras para producir análisis ricos y variados. Para los propósitos de este libro no hay mucha diferencia entre si uno cree que las distintas capas de forma y contenido son inherentes a los datos o se les superponen. Tal como lo hemos sugerido, creemos que ambas cosas son hasta cierto punto verdaderas, que los análisis emergen a partir de interacciones repetidas con los marcos conceptuales y los datos. Más productivo es reconocer el valor de que haya múltiples investigaciones de los datos.

La noción de *descripción densa* (Geertz, 1973) se suele usar para caracterizar el objetivo de la investigación cualitativa de tipo etnográfico. Ese término en sí mismo está abierto a gran variedad de interpretaciones. Una manera fructífera de pensar en la producción de análisis "denso" es reconocer el valor de las múltiples estrategias analíticas. Al examinar nuestros propios datos, por ejemplo, tendrá sentido pensar no sólo en términos del contenido temático de nuestras entrevistas sino también en términos de sus formas narrativas. También examinaremos aspectos de nuestro contenido semántico y metafórico y pasaremos a discurrir sobre cómo podemos escribir y representar nuestras ideas. Haremos hincapié en la generación de ideas a fin de llamar la atención sobre el hecho de que los análisis siempre deben ir más allá que los procedimientos y técnicas analíticos específicos. La manipulación y manejo de datos no son fines en sí mismos sino aspectos de la tarea más amplia de teorizar y contribuir al conocimiento disciplinario de las ciencias sociales.

Acerca de nuestros datos

Hemos ilustrado muchos de los temas de este libro examinando extractos del mismo conjunto de datos. Pensamos que es importante

seguir haciendo énfasis en que siempre habrá diferentes estrategias a nuestra disposición: uno puede mirar muchas veces la misma investigación y el mismo conjunto de datos desde ángulos contrastantes. Por tanto, es útil estar siempre volviendo a los mismos datos con perspectivas analíticas frescas. Los propósitos de este libro son metodológicos y no contiene ninguna monografía empírica. Sin embargo, es posible vislumbrar los fragmentos de una monografía que se va a escribir. Tratamos de compartir con los lectores algunos de los procesos de pensamiento y reflexión, al mismo tiempo que algunas de las estrategias que moldean el proceso de análisis e interpretación.

Los datos que usamos se derivan de una serie de entrevistas con estudiantes de posgrado de antropología social en diversos departamentos académicos del Reino Unido, así como de entrevistas con los supervisores de tesis de esos estudiantes. Hemos optado por presentar los datos sobre los antropólogos como material ilustrativo recurrente por varias razones. Primero, los datos constituyen un cuerpo relativamente pequeño de materiales. Segundo, esperamos que tengan interés intrínseco para muchos de nuestros lectores. Éste es un libro sobre análisis de datos cualitativos, y muchos de nuestros informantes hablaron sobre la conducta y supervisión del trabajo de campo. Nos parecía, por tanto, que los datos podrían tener interés intrínseco para nuestros lectores: muchos de nuestros informantes tenían algo que decir sobre la investigación etnográfica. Una discusión metodológica basada en nuestros datos sobre el trabajo de campo no busca lanzar un ejercicio modelo de autorreferencia.

Somos conscientes del hecho de que las observaciones analíticas repetidas basadas en los mismos conjuntos de datos pueden volverse en extremo tediosas. Aun soluciones imaginativas —tales como el uso de los guiones de Woody Allen que hace Dey— pueden volverse sosas después de leerlas varias veces (Dey, 1993). Por tanto, quisimos basarnos en datos que pudieran sostener el interés de los lectores comprometidos con la exploración de datos cualitativos. Los materiales derivados de nuestro trabajo de campo entre antropólogos contienen información y perspectivas sobre más que el mero trabajo de campo. Nuestros estudiantes

de antropología y los académicos hablaron sobre muchos aspectos de la experiencia del doctorado (Ph.D.), y a medida que usamos los datos para ilustrar nuestro argumento, vamos tratando diversos temas y problemas.

Nuestra escogencia de los datos ilustrativos significa que es necesario darle algún sentido a la investigación de la cual provienen. También tenemos que hacer explícitas las limitaciones que la escogencia de datos impone. Hay algunas cosas que se pueden ilustrar bastante bien —en nuestra opinión, en todo caso— con los datos antropológicos pero uno debe reconocer que puede haber otras posibilidades analíticas que no se tratan tan bien desde tal ángulo.

Los datos forman parte de un conjunto mucho mayor, derivado de un proyecto de investigación financiado por la Junta de Capacitación del Consejo Británico de Investigación Social y Económica (ESRC), que a su vez es parte de un programa de investigación más amplio, de varios proyectos de doctorado (Ph.D.) en ciencias sociales en el Reino Unido. Una recopilación representativa de los trabajos (Burgess, 1994) le da una visión general al abanico de proyectos. Había tres proyectos complementarios que seguían estrategias similares de investigación cualitativa. El equipo de Cardiff (Odette Parry, Sara Delamont y Paul Atkinson) emprendió una investigación con estudiantes de doctorado y sus supervisores (o sea, sus mentores académicos) en diferentes disciplinas de las ciencias sociales que compartían algunas semejanzas: la antropología social, los estudios de desarrollo y regionales, la geografía humana y la planeación urbana. Se estudió a los estudiantes y profesores de posgrado de varios departamentos de cada disciplina. Se hicieron proyectos paralelos, en equipo, en la Universidad de Warwick (centrados en sociología, economía y negocios) y en la Universidad de Bristol (que se concentraron en educación y psicología).

Estos equipos trabajaron de manera independiente y con los problemas previsibles propios. Los miembros del equipo de Cardiff parecían particularmente interesados en el proceso de socialización en las culturas o subculturas particulares de las diversas disciplinas y departamentos académicos.

Como los requisitos de la investigación exigían un cubrimiento bastante extenso de los sitios investigados, no pudimos emprender un trabajo de campo a profundidad en un número pequeño de sitios (que hubiera sido nuestra estrategia investigativa preferida). Como consecuencia, la mayor parte de los datos se recogieron por medio de entrevistas etnográficas en las que se exploraba una amplia agenda de preguntas de investigación de una manera bastante abierta. Las entrevistas las aplicaron veinticuatro estudiantes de posgrado y veinticinco profesores de antropología social y se recopilaron en diferentes departamentos de antropología de universidades británicas. Por razones de confidencialidad, no hemos divulgado con precisión cuántos sitios fueron visitados en cada una de las disciplinas estudiadas (en comunidades académicas pequeñas es extremadamente difícil mantener la discreción y confidencialidad). Para el proyecto de investigación original, todas menos unas pocas de estas entrevistas se grabaron y transcribieron; las restantes se registraron por medio de notas extensas.

De los veinticuatro estudiantes que entrevistamos, diez y seis eran hombres y ocho mujeres. Ocho estudiantes eran extranjeros y diez y seis de nacionalidad británica. Siete de los estudiantes tenían un primer grado en antropología social y los restantes diez y siete habían terminado cursos de conversión tales como los que se toman para optar al grado de máster.

Al usar los datos de este libro no estamos intentando reproducir el análisis y redacción amplios de estos datos. Algunos análisis se han publicado, y algunas publicaciones que vendrán abordarán temas específicos. Muchos asuntos se tratarán en un trabajo que combina la investigación en las ciencias sociales con un proyecto de investigación emprendido por el mismo equipo de Cardiff en departamentos y disciplinas seleccionados en las ciencias naturales. Lo que haremos en el contexto de este libro es usar los extractos pertinentes de los datos sobre los antropólogos para describir e ilustrar estrategias y perspectivas de tipo analítico, potencialmente útiles. El énfasis recaerá sobre cómo emprenderíamos un análisis y lo que podríamos hacer con él, en lugar de presentar los resultados finales. Usamos extractos seleccionados de las transcripciones de nuestras entrevistas para ilustrar las estrategias analíticas escogidas. No hemos intentado analizar de manera repetida precisamente los mismos fragmentos de datos, sujetándolos a diferentes tratamientos. No hay nada en principio, o inherente a los datos, que impidiera que lo hiciéramos. No queremos dar la impresión de que algunos datos se analizan de una manera, mientras que otros necesariamente se analizan de manera diferente. Dado que en todo caso podemos presentar sólo algunos fragmentos de los datos, decidimos tratar de expresar algo del sabor de la investigación y sus hallazgos de manera general, presentando una amplia gama de fragmentos de datos. Nos concentramos aquí en los datos derivados de nuestras entrevistas con los estudiantes y académicos y también recogimos algunos datos de observaciones, aunque el conjunto de éstos es menor que el de las entrevistas, y no los empleamos en este libro.

Muchos investigadores cualitativos usan materiales de diferentes clases y para propósitos analíticos distintos, y nuestro tratamiento seguirá algunas de estas estrategias. Somos conscientes del hecho de que la investigación cualitativa adopta muchas formas y genera diversos tipos de datos. Estos datos diferentes, a su vez, pueden implicar enfoques distintos para el análisis. Al usar los datos que hemos escogido, por ende, debemos reconocer sus limitaciones. Los datos de las entrevistas no nos dan acceso directo a los detalles de la interacción que ocurre de manera natural. Ciertamente no nos dan acceso a cómo las personas realmente ejecutan una variedad de actividades diarias.

Al concentrarnos en los datos de nuestras entrevistas, no podemos documentar de manera directa, por ejemplo, cómo se conducen los seminarios de investigación en los departamentos de antropología o cómo los estudiantes y profesores en realidad hablan entre sí cuando discuten el progreso de la investigación de los primeros y la redacción de la tesis de doctorado. Existen limitaciones en nuestra evidencia sobre los departamentos de antropología (aunque tenemos algunos datos de observación participante en seminarios y otras actividades de los departamentos). Los datos le ponen límites a cómo los usan para ilustrar las estrategias analíti-

cas. Queremos hacer hincapié en que no abogamos implícitamente por el uso de datos o entrevistas como el método preferido. En realidad, somos observadores escépticos de la moda actual de las entrevistas etnográficas y de historias de vida, y no podemos usar los datos de las entrevistas para ilustrar, por ejemplo, análisis de conversaciones (es posible analizar datos de entrevistas desde esa perspectiva, pero creemos que sería estirar nuestras estrategias analíticas hasta volverlas demasiado delgadas). Idealmente, habría sido perfectamente razonable que recogiéramos tales datos, quizás grabando o transcribiendo encuentros sociales tales como los seminarios de investigación de los estudiantes y los encuentros entre estudiantes y supervisores. Hay buenas fuentes introductorias que abordan enfoques como éstos; sin embargo, nos contentamos con referir al lector a ellos (ver, por ejemplo, Psathas, 1994).

Nuestros datos no incluyen materiales visuales. El proyecto de investigación del equipo de Cardiff no preveía la recopilación de fotografías o la grabación de videos de los seminarios y las reuniones, y nosotros no recogimos sistemáticamente materiales visuales o de otra clase. Podríamos haberlo hecho, y en retrospectiva es un pesar que no se hubieran recogido, pero la investigación tenía propósitos específicos y sus intenciones originales no eran ser un muestrario metodológico completo. No queremos hacer demasiado énfasis en los límites de los datos que escogimos pues se verá que a ellos es posible aproximarse por medio de un gran número de técnicas analíticas y así se puede proyectar un gran número de análisis complementarios. Estos enfoques no están confinados sólo a la clase de datos o entrevistas que tenemos aquí. Muchos pueden emplearse para encontrarle el sentido a las notas de campo construidas sobre la base de observación participante o no participante; algunos ciertamente se pueden usar con transcripciones de encuentros sociales diferentes a las entrevistas. De vez en cuando llamaremos la atención sobre el alcance de los tipos de análisis escogidos.

Al usar los datos de un proyecto real para ilustrar una diversidad de enfoques analíticos, estamos constreñidos por el diseño y la conducción de la investigación original misma. Es más, tal estrategia significa que los datos mismos sean un poco restringidos en su

alcance. Por otra parte, le da mayor cohesión a nuestro mensaje general de que sí es posible aproximarse a los mismos datos desde diferentes perspectivas. Siempre es posible demostrar diferentes estrategias seleccionando clases distintas de datos de fuentes diferentes de manera que se garantice que los ejemplos y estrategias encajen bien. Libros de texto tales como el de Silverman (1993) son excelentes visiones generales de diferentes enfoques. A diferencia de este libro, sin embargo, el de Silverman está estructurado en términos de diferentes clases de datos (datos de entrevistas, transcripciones de interacciones grabadas, textos). Aunque Silverman mismo no sería culpable de un simplismo tal, la persona podría inadvertidamente caer en la trampa de suponer que cada tipo de dato —definido en términos de sus métodos de recolección, tal como entrevistas o transcripciones— implica su propio estilo específico de análisis. En la práctica, no hay correspondencia uno a uno de este tipo. Empero, creemos que para contrarrestar las limitaciones de nuestros datos está la fortaleza de que nos ayudan a concentrarnos en el uso de múltiples estrategias. A lo largo del libro hacemos énfasis en que, hablando analíticamente, cada quien tiene su manera *sui generis* de proceder.

Algunos de los análisis que proponemos aquí son parte del método del equipo de investigación de Cardiff con respecto al proyecto principal y a su publicación; otros no. Hacemos énfasis en que en este libro —cuya razón de ser es metodológica— no empleamos los datos para recapitular "el" análisis de la investigación o la socialización académica en general, ni presentamos un tratamiento completo de nuestros temas analíticos, y ésta no es una putativa monografía de investigación. Indicaremos cómo puede iniciarse y desarrollarse un modo de análisis y cómo se inició, y no lo hacemos para todo el proceso de investigación. Sin embargo, vale la pena señalar que el tratamiento del equipo de Cardiff de sus propios datos ya ha seguido más de un enfoque. Los datos de las entrevistas se transcribieron en su totalidad. Luego los codificaron por medio del programa de computador Ethnograph® para almacenar y recuperar los datos textuales. Ya fueron analizados y parcialmente redactados desde una perspectiva temática. Esta primera pasada por los

datos, por tanto, se emprendió con un método muy convencional y directo.

Además, los datos se han examinado selectivamente en busca del desempeño narrativo. En particular, se han identificado las narrativas de los supervisores. Éstas tienen interés intrínseco y arrojan algunas luces para asuntos más amplios del folclore académico. La exploración de las narraciones de los supervisores se relaciona con otro tema analítico que se explora en la actualidad: la expresión y legitimación del conocimiento y la destreza. Podemos explorar cómo hablan los académicos y los estudiantes sobre las competencias básicas, los problemas y los métodos de investigación que ellos sostienen para caracterizar su propia disciplina académica y su cultura investigativa específica.

Al trabajar con nuestros colegas académicos, y por ende al reproducir sus datos recopilados, hemos sido bien conscientes de preservar la confidencialidad de la información. En un mundo pequeño como el de la antropología académica del Reino Unido es extremadamente difícil preservar el anonimato de los informantes particulares y disfrazar los sitios de la investigación (los departamentos académicos específicos) en los que se condujo la misma. A fin de mantener el anonimato prometido a estudiantes y profesores, hemos cambiado varios de los nombres propios. A cada universidad se le ha dado un nombre por completo ficticio, lo mismo que a cada informante. También hemos falsificado detalles sobre las carreras personales y los proyectos de investigación; por ejemplo, cambiamos la localización del trabajo antropológico de campo. Se verá que de tiempo en tiempo incluimos referencias a antropólogos y departamentos reales. Tales referencias son inevitables. La cultura de la antropología se basa en personajes clave y en las distintas culturas de los departamentos universitarios. Una sustitución total, con nombres y localizaciones completamente ficticios, podría quitarle el sentido a los relatos de los antropólogos. Sin embargo, hemos hecho lo mejor que hemos podido, para cambiar los elementos autorreferentes de las narraciones de nuestros informantes. Por tanto, si nos referimos a un antropólogo real, podemos haber cambiado nombres y localizaciones; si no lo hicimos, entonces alteramos algunos otros aspectos de la narración para empantanar las aguas.

Sobre el libro

Los capítulos siguientes trabajan y expanden muchos de los temas e ideas que tocamos en este capítulo introductorio. Identificamos un gran número de estrategias analíticas y las ejemplificamos con referencia a nuestros propios datos, y con ejemplos pertinentes de investigaciones ya publicadas. Al final de cada capítulo también presentamos sugerencias más específicas de lecturas adicionales, sugerencias que son muy nuestras y no necesariamente representan "lo mejor" de todos los posibles ejemplos. No buscan proporcionar una lista definitiva de recursos sino servir de guía a dónde uno puede ir para buscar una exploración más profunda sobre una estrategia particular o un enfoque analítico. Hemos escogido los que consideramos como ejemplos atinados, accesibles, útiles o interesantes sobre las estrategias analíticas y sus usos.

Cada capítulo aborda un conjunto particular de estrategias analíticas. Para cada estrategia presentamos una introducción sistemática que subraya la lógica y el enfoque. En cada capítulo usamos los datos antropológicos a guisa de ilustración, de manera empírica, del modo como se pudieran empezar a usar los diferentes enfoques analíticos. Es importante señalar que no proporcionamos un conjunto prescriptivo de técnicas que se deban seguir a fin de lograr una clase particular de análisis sino que esperamos presentar un tipo de libro que sea práctico y le permita al lector comprender cómo se puede pensar sobre los datos cualitativos, y cómo se pueden manipular y explorar. Podríamos argumentar que es imposible fragmentar la tarea del análisis, usando cualquier estrategia o combinación de estrategias, en un procedimiento seguro. Tal como esperamos demostrarlo a lo largo de los siguientes capítulos, el análisis versa tanto sobre ideas como sobre técnicas particulares.

Comenzamos con un planteamiento del modo como se pueden categorizar y conceptualizar los datos cualitativos y abordamos un

número de estrategias estrechamente relacionadas que dependen de la codificación de los datos y que usan los códigos para conseguir segmentos de datos analíticamente significativos. Comenzamos aquí porque éste es el punto de arranque común para los investigadores. Entre los investigadores y en la literatura pertinente se ha generalizado la identificación de temas analíticos y la fragmentación de los datos de acuerdo con un esquema conceptual emergente. Para muchos propósitos, ésta es una manera importante de organizar los datos y desarrollar las ideas analíticas. Empero, ésta no es toda historia, y los capítulos que siguen exploran un gran número de enfoques alternativos. Reconocemos que la fragmentación de los datos que exigen las estrategias de codificación a menudo lleva a los investigadores a pasar por alto la forma de sus datos. Por tanto, nos detenemos en una consideración paralela sobre la narrativa. Los datos de entrevistas como las nuestras se prestan especialmente bien para el análisis narrativo. Desde este punto de vista, nos interesa no sólo lo que la gente dice y hace, sino cómo lo expresa. Podemos examinar las formas y las funciones de las narrativas.

Luego pasamos a darles una mirada a algunos otros aspectos del lenguaje y del significado. A menudo es mucho lo que podemos aprender si prestamos atención a la manera en que se expresan los informantes y otras personas. Ejemplificamos esta clase de enfoque escribiendo sobre la investigación de la metáfora. También examinamos cómo podemos desarrollar análisis semánticos de las categorías culturales de los actores, específicamente por medio del análisis de los dominios.

También queremos insistir en que el análisis es inseparable de la redacción y las estrategias de representación. Decidimos cómo analizar nuestros datos, y luego también debemos ejercer nuestra capacidad de selección con respecto a la forma como reconstruimos las realidades sociales por medio de nuestras prácticas de elaboración de textos. Escribir la investigación no es una actividad mecánica, y no existe una manera única de elaborar textos académicos. Las decisiones que tomemos sobre la representación son, en esencia, parte de los análisis que emprendemos.

Reconocemos igualmente que el análisis es inseparable del proceso de teorización. Por ende, dedicamos un capítulo a la interacción entre análisis e ideas. Ésta no es una fase independiente del proceso de investigación; el diálogo entre los datos y la teoría debe ser un rasgo recurrente y constante de la investigación cualitativa.

Finalmente, tratamos el asunto del análisis de los datos cualitativos con la ayuda del computador. Presentamos nuestros diversos enfoques antes de la introducción del computador porque queremos proponer que los programas contemporáneos de computador puedan usarse para facilitar una gran variedad de enfoques analíticos. Los programas de computador no dan una sola perspectiva a los datos, aunque cada programa puede tener implícito un conjunto específico de presuposiciones, y no es sabio adoptar un programa u otro sin decidir nuestros principios en cuanto a los objetivos y estrategias de la investigación.

Cada capítulo está escrito para ser autosuficiente, de modo que un lector pueda dedicarse a un capítulo cada vez para buscar un área particular de interés. Por otra parte, hemos pensado con cuidado la estructura del libro y el lugar donde ubicamos cada capítulo. El libro pretende tener una coherencia de conjunto y las estrategias que exploramos no se deben pensar como mutuamente excluyentes. Al abogar porque conozcamos la diversidad de estrategias existentes, nos tomamos la molestia especial de urgir a los lectores a que no se queden estacionados en un solo enfoque analítico. Esperamos que en los capítulos siguientes vean el valor de que haya tal variedad de enfoques y que la investigación cualitativa se nutrirá de la diversidad de estrategias analíticas disponibles. Tomamos nuestra inspiración general de una observación hecha por Denzin y Lincoln (1994, p. 2): "Las múltiples metodologías de la investigación cualitativa se pueden ver como un bricolaje y el investigador como el que lo hace". El que hace un bricolaje es la persona hábil para usar y adaptar diversos materiales y herramientas: es una metáfora útil para el investigador cualitativo.

Sugerencias de lecturas adicionales

Delamont, S. (1992). *Fieldwork in educational settings: methods, pitfalls and perspectives.* London: Falmer.

Una introducción especialmente accesible a la investigación cualitativa, útil más allá de los confines de la investigación educativa, que incluye análisis de las teorizaciones así como de datos y textos.

Hammersley, M., Atkinson, P. (1995). *Etnografía: principios y práctica.* 2ª ed. London Routledge y Kegan Paul. Disponible su primera edición en castellano: *Etnografía: métodos de investigación.* Barcelona: Paidos, 1994.

Una introducción general a la etnografía y métodos cualitativos más generales. Incluye capítulos sobre organización, análisis y redacción de datos.

Lofland, J. and Lofland, L. H. (1984). *Analizing social settings.* Belmont, CA: Wadsworth.

Una exégesis clásica de métodos de campo, especialmente buena para el desarrollo de las ideas. Tiene muy buenas referencias.

Silverman, D. (1993). *Interpreting qualitative data: methods for analysing talk, text and interaction.* London: Sage.

Una introducción especialmente bien ilustrada a una amplia gama de tipos de datos cualitativos y enfoques analíticos: observaciones, entrevistas, textos y transcripciones. Incluye ejercicios prácticos.

Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Una revisión a profundidad, con muchas ilustraciones, del método característico de Strauss para el análisis de los datos, que incluye transcripciones de ejercicios colectivos que expresan algo del sabor de sus seminarios de posgrado.

Wolcott, H. (1994). *Transforming qualitative data: description, analysis, and interpretation.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Una serie interesantísima de reflexiones sobre cómo encontrarle sentido al trabajo etnográfico, ilustrada con ejemplos empíricos de la propia investigación antropológica de Wolcott.

2

Los conceptos y la codificación

Vincular los conceptos y los datos

Muchos análisis de datos cualitativos comienzan con la identificación de temas y patrones clave. Esto, a su vez, suele depender de los procesos de codificación de los datos. La segmentación y codificación de datos son partes que suelen darse por sentadas en el proceso de investigación cualitativa. Todos los investigadores han de ser capaces de organizar, manipular y recuperar los segmentos más significativos de los datos. La manera común de hacerlo es asignándoles etiquetas o membretes a los datos, basados en nuestros conceptos. En esencia, lo que hacemos en estos casos es condensar el grueso de nuestros datos en unidades analizables, creando categorías con ellos o a partir de ellos. A este proceso suele llamárselo codificación, aunque esta palabra puede implicar que es un proceso más bien mecánico. Preferimos pensar en términos de generar conceptos a partir de nuestros datos y usar códigos como manera de lograrlo.

Hacemos hincapié aquí en que a pesar de que la codificación puede ser parte del proceso de análisis, no debe confundirse con el análisis mismo. En otras palabras, la codificación no debe considerarse sustituto del análisis, y sería un error pensar que es una actividad universalmente comprendida en el espectro total de la investigación cualitativa, o, en efecto, la cuantitativa. En su lugar, el término *codificación* abarca una variedad de enfoques y maneras de organizar los

datos cualitativos. Empero, como parte de un proceso analítico, adjudicar códigos a los datos y generar conceptos cumplen funciones importantes que nos permiten revisar rigurosamente lo que nuestros datos dicen.

Los procedimientos analíticos que apuntalan los de codificación establecen vínculos de varias clases. Primero, los códigos vinculan diferentes segmentos o ejemplos presentes en los datos. Traemos estos fragmentos de los datos y los reunimos para crear categorías que definimos con base en alguna propiedad o elemento común. Los definimos diciendo que son sobre algo o se relacionan con un tema particular. Así, la codificación vincula todos los fragmentos de los datos a una idea o concepto particular. Como lo veremos, tales conceptos a su vez se relacionan unos con otros. Los códigos, las categorías de los datos y los conceptos, entonces, se relacionan estrechamente entre sí. El trabajo analítico importante radica en establecer estos vínculos y pensar en ellos, no en el proceso prosaico de codificarlo. La importancia del trabajo está en la manera como usamos los códigos y conceptos, no en si usamos un programa de computador para grabarlos o nos basamos en sistemas manuales de señalizar y manipular.

También hay un trabajo analítico importante en la identificación de los conceptos pertinentes. Usamos los datos para pensar con ellos, a fin de generar ideas que se relacionan de manera detallada y precisa con nuestros datos. La codificación puede concebirse como una manera de relacionar nuestros datos con nuestras ideas acerca de ellos. Entonces, como los códigos son vínculos entre las localizaciones en los datos y el conjunto de conceptos e ideas, son en este sentido mecanismos heurísticos. La codificación refleja nuestras ideas analíticas, pero no se ha de confundir la codificación misma con el trabajo analítico de desarrollar esquemas conceptuales. Como lo advierten Seidel y Kelle (1995, p. 52): "Los códigos representan el vínculo decisivo entre los 'datos brutos', o sea, la materia textual tal como transcripciones, entrevistas o notas de campo, por un lado, y los conceptos teóricos del investigador por el otro".

En la práctica, se puede pensar la codificación como una gama de enfoques que ayudan a la organización, recuperación e interpretación de los datos. Miles y Huberman (1994) proponen que la codificación constituye la "materia prima del análisis" (p. 56), que permite "diferenciar y combinar los datos que se han recuperado y las reflexiones que uno hace sobre esta información" (p. 56). Argumentan estos autores que la codificación es un proceso que le permite al investigador identificar datos significativos y establecer el escenario para interpretar y sacar conclusiones. Describe los códigos como:

> etiquetas o membretes para asignarles unidades de significado a la información descriptiva o inferencial compilada durante un estudio. Se suele poner los códigos junto a "segmentos" de tamaño variado – palabras, frases, oraciones o párrafos completos, conectados o no con una localización específica –. Pueden adoptar la forma de un membrete de una categoría directa o de una más compleja (por ejemplo, una metáfora). (Miles y Huberman, 1994, p. 56).

Y, además, dicen cómo ven los códigos que se usan para recuperar y organizar los datos:

> La parte de organización implicará un sistema de categorizar los varios trozos de manera que el investigador pueda rápidamente encontrar, entresacar y agrupar los segmentos relacionados con una pregunta particular de investigación, hipótesis, constructo o tema. (Miles y Huberman, 1994, p. 57)

Más adelante, en este capítulo, ofreceremos algunos ejemplos tomados de los datos de los estudiantes de antropología y sus mentores, que ilustran cómo se les pueden asignar códigos a segmentos de datos y cómo podemos luego usarlos para generar conceptos y temas. Sin embargo, antes de hacerlo, podría ser útil revisar algunas de las diferentes maneras como se puede adelantar la codificación.

Por un lado, la codificación se puede pensar en términos de simplificación o reducción de datos. Si los códigos se mantienen a un nivel general o si su número es relativamente pequeño, entonces los datos se reducen a sus puros huesos, despojados hasta de la forma general más simple. Este método de codificación se puede comparar de manera directa con las formas simples de análisis de contenido (Krippendorf, 1980). Entonces se puede usar la suma de categorías simples y amplias de tipo analítico o de códigos para reducir los datos hasta que tengan proporciones manejables. Aquí, al analista

le preocupa principalmente la identificación de un esquema conceptual simple. El propósito esencial de tal codificación es facilitar la recuperación de segmentos de datos categorizados bajo los mismos códigos. En este contexto, la codificación es esencialmente un proceso de hacer índices de los textos de los datos, bien sea que vengan en forma de notas de campo, transcripción de entrevistas u otros documentos. A los datos se los reduce a las clases y categorías de equivalencia. El analista cualitativo será entonces capaz de recuperar trozos o segmentos de datos textuales que comparten un código común. Tales procedimientos de codificación y recuperación se pueden emplear para manejar los datos de manera cuasicuantitativa, verbigracia, agregando ejemplos, haciendo gráficas de su incidencia y midiendo la incidencia relativa de los diferentes códigos. Esta codificación y recuperación se puede realizar en una gran variedad de estilos manuales. A los textos se los puede marcar físicamente con palabras clave en los márgenes o palabras codificadas; pueden usarse diferentes colores para marcar o resaltar los textos y se pueden emplear tarjetas para hacer ejemplos de referencia recíproca a páginas numeradas o a párrafos de los datos.

Este procedimiento de codificación y recuperación también se ha ejecutado por medio de un buen número de paquetes de programas de computador. Existen en la actualidad abundante aplicaciones diseñadas de manera específica para el análisis de los datos cualitativos, algunas de las cuales introduciremos con más detalle en el capítulo 7. Muchos de los programas actuales incorporan funciones de codificación y recuperación. Tales procedimientos para el manejo de datos también se pueden lograr en diversos grados en las funciones de cortar y pegar del programa de procesador de palabras (ver Stanley y Temple, en prensa).

La codificación y recuperación es el proceso que más a menudo se asocia con la codificación como estrategia analítica. Su papel en una contextualización de este orden es realizar tres clases de operaciones, según Seidel y Kelle (1995, pp. 55-56): a) darse cuenta de fenómenos relevantes, b) recoger ejemplos de esos fenómenos, y c) analizar aquellos fenómenos a fin de encontrar lo común, lo diferente, los patrones y las estructuras. Seidel y Kelle son claros al decir que aun cuando se usa la codificación para reducir los datos, los códigos son mecanismos heurísticos. En este sentido, la codificación de datos cualitativos difiere del análisis cuantitativo, pues no nos limitamos al mero conteo. Más bien, asignamos códigos como manera de identificar y reordenar los datos, permitiéndonos pensarlos de modos nuevos y diferentes. La codificación es la mecánica de un proceso más sutil de tener ideas y usar conceptos acerca de los datos. Se puede mirar como:

> nada más que una preparación para este proceso basada en una inspección y análisis cuidadoso de los datos brutos (o sea, segmentos de texto) y en su comparación en aras a identificar patrones y estructuras (Seidel y Kelle, 1995, p. 58)

Al igual que la simplificación y reducción de los datos, la codificación se puede conceptualizar como la complicación de los mismos. La codificación no debe verse simplemente como la reducción de los datos a una serie de denominadores comunes más generales sino que se debe usar para expandir, transformar y reconceptualizar los datos abriendo más posibilidades analíticas. Más adelante, en este capítulo, vamos a seguir hablando sobre esto, pero es importante reconocer desde el principio que en las manos de comentaristas tales como Anselm Strauss, la codificación puede referirse a una clase de orientación hacia los datos propios, diferente de la implicada por la reducción de los mismos. Aquí el enfoque analítico general no consiste en simplificar los datos sino en abrirlos a fin de interrogarlos más, tratar de identificar y especular sobre otras características. Tal complicación de los datos no se usa para recuperar y agregar ejemplos a un número restringido de categorías. Más bien busca expandir los marcos conceptuales y las dimensiones para el análisis. En este caso, la codificación busca en realidad ir más allá de los datos, que se piense de manera creativa con ellos, se les formulen preguntas y se generen teorías y marcos conceptuales.

En la práctica, la codificación suele ser una mezcla de reducción y complicación de datos. La codificación se usa, por lo general, para descomponer y segmentar los datos hasta obtener categorías más generales y simples y, *además*, para entresacar los datos a fin de formular nuevas preguntas y niveles de interpretación. Es impor-

tante asegurarnos de que la codificación no esté haciendo perder más de lo que hace ganar. Es especialmente importante evitar su uso sólo para aplicar etiquetas deterministas y simplistas a los datos. Esta clase de reducción o simplificación de los datos no es el propósito analítico principal de la codificación cualitativa, la cual se debe concebir como una tarea esencialmente heurística, que ofrece modos de interactuar con los datos y de pensar acerca de ellos. En última instancia, estos procesos de reflexión son más importantes que los procedimientos y representaciones precisos que se emplean.

Seidel y Kelle (1995, p. 58) comprenden esto y dicen que "los códigos no sirven principalmente como denominadores de ciertos fenómenos sino como *mecanismos heurísticos* para el descubrimiento". Esto es obvio, cualquiera sea el modelo de codificación que se adopte. Tomemos, por ejemplo, el método de Tesch (1990). Tesch describe el análisis cualitativo en términos de descontextualización y recontextualización. Descontextualizar los datos exige segmentar porciones de los mismos y desbaratar el conjunto de datos. Tesch define la segmentación como la división de los datos en porciones comprensibles por sí mismas y lo bastante grandes para ser significativas. La descontextualización significa separar los trozos, sacados de los datos, de su contexto original al mismo tiempo que se retiene el significado. Entonces se reorganizan los datos segmentados y se clasifican como parte del proceso de recontextualización. Tesch (1990) propone que el primer paso en la clasificación "consiste en etiquetar los segmentos de texto con información sobre la categoría del sistema organizativo al cual pertenece (o varias categorías si el segmento es importante para más de una). Muchos investigadores llaman a este proceso 'codificación'" (p. 121).

Tesch (1990) sugiere que una vez codificados los segmentos de datos, todavía no están listos para ser interpretados. Basándose en el trabajo de Marton (1986), quien argumenta que cada cita tiene dos contextos —aquél del cual se toma y el "*pool* de significados" al que pertenece—, Tesch propone que un sistema de organización de datos se basa en desarrollar *pools* de significado. Los conceptos se identifican o construyen con base en el material previo, los marcos teóricos, las preguntas de la investigación y los datos mismos. Los datos

segmentados se codifican según estas categorías organizativas y luego se clasifican otra vez de acuerdo con aquellas categorías. Los segmentos de datos se reensamblan o recontextualizan. La codificación, como parte de este proceso, ayuda a la recontextualización de los datos pues da un nuevo contexto para los segmentos. De esta manera, Tesch considera la codificación como la manera de encontrar nuevos contextos para visualizar y analizar los datos. La descon- textualización y recontextualización ayudan a reducir y luego a expandir los datos en formas nuevas y con nuevos principios rectores. Para decirlo de otra manera, la segmentación y codificación de los datos le permiten al investigador pensar con ellos y acerca de ellos.

Strauss (1987) presenta quizás el mejor ejemplo de uso de codificación para hacer más complejos y expandir los datos cualitativos. Más adelante, en este capítulo, analizaremos en más detalle la obra de Strauss y sus colaboradores. Por ahora, es importante advertir que Strauss aboga porque la codificación se considere un procedimiento analítico esencial y arguye que los investigadores cualitativos deben aprender a codificar bien y con facilidad. También hace énfasis en que la codificación suele entenderse mal y, por ende, considerarse un procedimiento simple y poco problemático. El argumento en este caso es que la codificación es mucho más que simplemente asignarles categorías a los datos, pues se trata también de conceptualizarlos, plantear preguntas, proporcionar respuestas provisionales sobre las relaciones entre ellos y dentro de ellos, y descubrirlos. Strauss plantea que la codificación debe usarse para abrir la indagación y pasar a la interpretación. Así, la codificación trata de fragmentar los datos de maneras analíticas importantes, a fin de llevar a que se planteen más preguntas acerca de los mismos. Parafraseando a Strauss (1987), la codificación puede verse como una forma de lograr la emoción y la inevitable compensación de la conceptualización fundamentada.

Podemos obtener ideas de cómo codificar a partir de una gran variedad de fuentes que no se excluyen mutuamente. Es posible comenzar con un marco de codificación simple basado en lo que nos interesa como investigadores. Al leer los extractos de los datos,

se pueden descubrir acontecimientos particulares, palabras clave, procesos o características que capten la esencia del extracto. De manera alternativa, se pueden codificar los extractos de los datos usando una lista de códigos creada antes de leerlos. Miles y Huberman (1994) sugieren que este método, el de crear una "lista inicial" de códigos antes de leer los datos o aun antes del trabajo de campo, es una manera práctica de comenzar la codificación. Estos códigos o categorías pueden proceder de una variedad de fuentes. Por ejemplo, es posible que comencemos a partir de nuestros marcos teóricos o conceptuales —la codificación de los datos según los conceptos clave y las ideas teóricas—. Podríamos tener hipótesis que se pudieran usar para seleccionar palabras código para identificar segmentos de datos, con el fin de comprobar o modificar tales ideas. Igualmente, es posible comenzar con códigos preseleccionados, que tomamos de nuestras lecturas en el área general, en una comparativa o en estudios previos. Las variables clave y sus conceptos pueden derivarse de la literatura de trabajos de investigación

Otra manera de comenzar a codificar es empezar desde la pregunta de investigación, que está latente y que inspiró el proyecto. Podría comenzarse con los datos y categorizarlos de una manera más inductiva, empezando por las categorías locales de los actores o informantes mismos. Así, también podemos categorizar los datos de acuerdo con los términos autóctonos y las categorías de la cultura de los informantes particulares. Trataremos de ilustrar estos procesos de pensamiento cuando exploremos algunos de nuestros datos, más tarde en este capítulo.

Aquí vale la pena hacer énfasis en que los códigos son principios organizadores que no están grabados en piedra. Son creaciones nuestras, con ellas nos identificamos y las seleccionamos nosotros mismos. Son herramientas para pensar. Se pueden expandir, cambiar o aunar a medida que nuestras ideas se desarrollan a lo largo de las interacciones repetidas con los datos. Empezar a crear categorías es una manera de comenzar a leer y a pensar sobre los datos de un modo organizado y sistemático.

Qué codificar o qué categorías crear dependerá siempre, en parte, de la intención del análisis de los datos. Strauss (1987) hace la distinción entre códigos sociológicamente construidos o códigos *in vivo*. Estos últimos se refieren a los que se derivan de los términos y el lenguaje empleados por los actores sociales en el campo, o en el curso de las entrevistas. El uso sistemático de códigos *in vivo* puede hacerse para desarrollar un enfoque "de abajo a arriba" hasta la derivación de las categorías del contenido de los datos. Entonces, la codificación inicial nos debería ayudar a identificar temas, patrones, acontecimientos y acciones de interés para el investigador y que proporcionan una manera de organizar el conjunto de datos. La codificación puede ser más o menos compleja, dependiendo del nivel del análisis.

El proceso de codificación

La segmentación de los datos por medio de códigos o categorías, tal como lo hemos indicado, se puede lograr de una variedad de maneras, por medio de la aplicación de una multiplicidad de estrategias analíticas. Para los propósitos de la investigación, hemos tomado un extracto de una entrevista con un reconocido académico de antropología. Dicho extracto se centra en la cuestión de en qué consiste un buen doctorado. Más adelante se encuentra este extracto y le hemos asignado un número de categorías de codificación.

Extracto de una entrevista con el doctor Fitton (de la Universidad de Kingford)

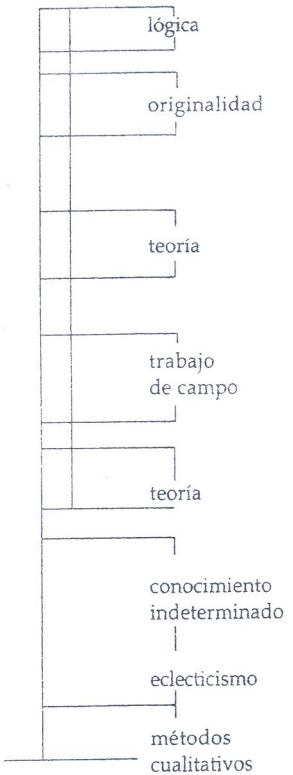
Odette Parry: ¿Qué considera usted que hace a un buen Ph.D.? —— Buen Ph.D.

Doctor Fitton: Pienso que los Ph.D. deben mostrar una contribución sustancial a la investigación, pero no creo que eso necesariamente signifique innovar por innovar.
Personalmente querría propender por un Ph.D. que mostrara un conocimiento muy bueno de las posiciones teóricas, habilidad para clasificarlas y expresar

Buen Ph.D.
- contribución
- originalidad
- habilidad
- teoría

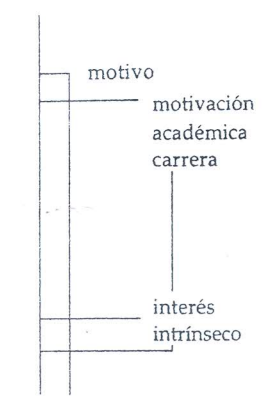
las ideas de un manera lógica, coherente y estructurada. Yo favorecería a alguien capaz de eso, más que a alguien que ha estudiado algo que a nadie se le había ocurrido antes, y fomentar algo que es periférico, marginal y no necesariamente importante. Entonces pienso que lo que yo buscaría es un conocimiento serio del trabajo teórico, capacidad de discernimiento y de hacerlo avanzar, que tenga comentarios sustanciales y suficientes sobre este trabajo, combinado, en el caso de la antropología, con trabajo de campo, y que mostrara que el trabajo de campo se ha hecho de una manera que muestra empatía con la gente estudiada y que se han fundido el trabajo de campo y la parte teórica.

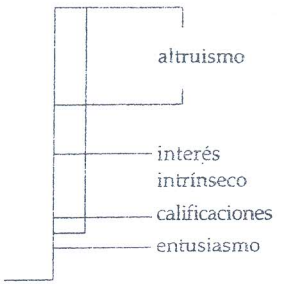
Esto, pues, no es nada fácil. Yo buscaría un "sentimiento" sobre el trabajo, y no haría una lista de puntos guía, porque no pienso que uno pueda hacerla... son demasiado diferentes. Se ha dicho que la fuerza de la antropología es el eclecticismo, pues se basa en el análisis cualitativo más que en el cuantitativo.



Odette Parry: En realidad, ésta es una pregunta general. ¿Por qué cree que la gente se entra a hacer doctorados en antropología?

Doctor Fitton: En algunos casos, la razón obvia es que hacer un Ph.D. lo va a llevar al primer círculo académico. Mi motivación personal no era tan clara. Me sorprendió cuando me conseguí un trabajo al final, pero para seguir explorando un interés que yo quería llevar lo más lejos posible. Espero que la mayor parte de la gente que obtenga un Ph.D. lo haga para sacar adelante algún interés. Parece que hay una tendencia hacia Ph.D. que escriben sobre desarrollo, de modo que uno podría decir que otro factor es la preocupación por otras sociedades. Entonces no es solamente una tarea egoísta. Recuerdo ahora a una estudiante que tuve. No tenía interés de hacer un Ph.D.; había un motor externo: esperaban de ella que tuviera altas calificaciones y como su corazón no estaba puesto ahí, carecía del entusiasmo y el impulso necesarios.





Tal como se muestra aquí, con un sistema relativamente simple de codificación, se pueden explorar diferentes niveles de complejidad. Lo que en realidad hemos hecho aquí, es resumir una serie de decisiones sucesivas sobre los datos y su categorización. Cuando están superpuestas (las categorías de codificación) en una exhibición, se puede ver fácilmente como si todas se derivaran de manera simultánea del mismo conjunto de intereses y preocupaciones. Éste no es el caso, y aquí tratamos de mostrar algunas decisiones que han entrado en el resultado de tal codificación.

En el nivel más simple, los datos se pueden reducir a dos posibles categorías genéricas: "un buen Ph.D." y "por qué la gente hace un Ph.D". Esto refleja de manera directa las preguntas que Odette Parry formuló, así como dos de los problemas sustantivos que el equipo de investigación trajo al ejercicio de recolección de datos. El ejercicio buscaba examinar algunos de los factores institucionales y personales que influyen sobre los procesos del doctorado, incluyendo la concepción del estudiante de doctorado mismo como medio de socialización académica. Es claro que la codificación de los datos según estos temas no le agrega nada, inicialmente, a nuestra comprensión de los mismos. Es en esencia una tarea de reducción. Segmentar y codificar los datos de esta manera particular, al menos nos permitiría caracterizar de qué trataba cada segmento de entrevista en términos del contenido temático general, en este ejemplo en concreto, relacionado de manera directa con los temas que se preguntaban y respondían en las entrevistas. Tales categorías ge-

néricas amplias facilitarían la recuperación de diferentes segmentos de datos que tratan de describir un buen doctorado y las especulaciones de los académicos con respecto a las motivaciones de los candidatos al Ph.D.

La aplicación de estos y otros códigos equivalentes, que reflejan preguntas investigativas sustantivas, debe ser una manera básica de organizar los datos. Tales procedimientos tienen un gran valor práctico. La naturaleza de los datos cualitativos significa que los relacionados con un tema particular no se hallan agrupados de manera organizada exactamente en el mismo punto de cada entrevista (las notas de campo tienen una organización aún menos predecible). La capacidad de ubicar segmentos de datos que, al menos de manera ostensible, "versan" sobre la misma cosa es un aspecto valioso del manejo de los datos. Por tanto, tal codificación puede ser útil de manera preliminar para un análisis más detallado. Podemos proseguir un poco más allá en la misma vena. Otra manera de pensar sobre esta particular extracción de datos sería "codificar" en términos de las capacidades específicas o de las competencias identificadas por el informante. O sea, como lo hemos indicado, la primera mitad de los extractos de la entrevista, definitivamente describe un número de habilidades o atributos vinculados con la producción de un buen Ph.D. Codificado como "habilidad", este segmento de los datos puede usarse para buscar y comparar otros aspectos de los mismos donde las habilidades de los estudiantes de posgrado se refieran a ellos. Por ejemplo, los supervisores de Ph.D. pueden referirse en otros contextos a las habilidades requeridas para supervisar el trabajo doctoral o para tener un mayor éxito académico en un sentido más general.

Así mismo, en las entrevistas, los estudiantes de doctorado también podrían describir su experiencia en términos de las destrezas que ellos les aportaron a sus estudios, las desarrolladas en el curso de su investigación, las que no se desarrollaron, etc. Cada categoría de actor podría referirse a su propia competencia o a la de los demás actores. Como es claro, estas categorías muy generales fomentan la reorganización de los datos, de acuerdo con ideas o conceptos preliminares y no son necesariamente las formas últimas en las que se pueden examinar o explorar los datos. Sin embargo, esta primera aproximación a los datos, ayuda muy poco o nada a hacer más complejas las preguntas que podemos formular acerca de ellos. Si vamos a usar la codificación para generar ideas más interesantes y complejas sobre nuestros materiales, entonces es preciso que hagamos algo más. Lo que es más importante, debemos pensar mejor acerca de cómo interactuamos con los datos.

La codificación en un nivel tan general es un primer paso hacia la organización de los datos y hacia convertirlos en categorías significativas. Se puede considerar como el primer nivel de la codificación. Tal como lo demostramos en el extracto de datos anterior, la codificación también puede pensarse de una manera más compleja.

Usando *un buen Ph.D.*, o *habilidad* o *por qué un Ph.D.*, como códigos o categorías iniciales, se puede generar un gran número de subcategorías y usarlas para segmentar los datos. En este extracto hemos identificado un gran número de categorías semejantes y les hemos asignado los códigos correspondientes. Algunos de estos códigos más detallados provienen de manera más o menos directa de las palabras del informante, tal como *entusiasmo*. Otros, son las glosas resumidas de aquello a lo que el informante parece estarse refiriendo al describir un punto particular en el texto. Por ejemplo, hemos glosado uno de los factores motivantes como *altruismo*, que no es la palabra usada por el informante sino que la usamos para captar las descripciones de motivación basadas o adscritas al deseo de ayudar a los demás o a un compromiso con otra cultura. Otros códigos reflejan de manera más directa *nuestros* intereses conceptuales. Por ejemplo, hemos categorizado un segmento como refiriéndose al *conocimiento indeterminado*. El doctor Fitton habla de evaluar a un Ph.D. con referencia a su "sentimiento" y habla sobre la falta de guías específicas. Nuestra identificación del segmento de esta manera, y la decisión de codificarlo como lo hemos hecho, reflejan nuestro interés personal en buscar cómo hablan los antropólogos sobre su propio conocimiento y el de sus colegas, pasados y contemporáneos. Aquí, por tanto, observamos un llamado a un criterio, al parecer indeterminado, para evaluar el trabajo de los estudiantes. Al codificar de la manera como lo hemos hecho, podemos reunir todos los ejemplos donde se han hecho llamados similares al conocimiento indeterminado, o donde se

ha hablado sobre ellos o se han negado. Podemos inspeccionar estos ejemplos adicionalmente para examinar las variedades de conocimiento indeterminado y sus fuentes, cómo se evalúa este conocimiento indeterminado, cómo se lo aprende, etc.

Estas subcategorías más detalladas pueden representarse por medio de un solo código añadido a un segmento discreto de los datos. Las subcategorías también se pueden superponer una a la otra. Los códigos y sus segmentos se pueden anidar o incrustar uno en otro, pueden superponerse y cruzarse. También se le pueden aplicar varias veces las mismas subcategorías a una sola unidad de datos (como una entrevista) y al mismo segmento se le puede adjudicar más de un código. En el extracto de datos anterior, se puede ver la densidad de la incrustación y lo superpuesto de las codificaciones más detalladas. Los patrones densos son muy característicos de los diagramas de códigos de los datos cualitativos. Al fin y al cabo, la acción social ordinaria, incluyendo la conversación informal, no se nos presenta en paquetes delimitados. Cuando segmentamos los datos adjudicándoles un código, reflejamos cómo se meten unos temas en otros y que puede haber muchos asuntos que nos preocupan de manera simultánea.

La codificación jamás es una actividad mecánica. Por nuestra selección de un extracto de datos, esperamos que los resultados sean bien transparentes, pero eso no quiere decir de ninguna manera que sean automáticos. Necesitamos *decidir*, por ejemplo, no sólo a qué aspectos de los datos ponerles etiquetas de códigos sino qué niveles de generalidad o de detalle considerar. Como hemos indicado en el extracto anterior, hemos identificado y definido tres niveles de generalidad. Las categorías más generales son dos: qué hace bueno a un Ph.D. y la motivación para hacer un Ph.D. En este ejemplo —y de ninguna manera es esto siempre cierto— las categorías corresponden al énfasis de las preguntas en las entrevistas y fueron parte de la agenda que se siguió en las mismas entrevistas semiestructuradas. Aquí hemos identificado una categoría intermedia, que tiene que ver con las habilidades y competencias requeridas para que se complete de manera exitosa un estudio de doctorado. El tercero y más específico nivel de categoría descompone los temas

más generales en unos códigos más específicos y detallados. Tal como se puede ver a partir de la forma como hemos marcado estos códigos en el extracto, también se relacionan con trozos de la entrevista de diferente extensión. Los códigos más específicos y detallados están incluidos dentro de los más amplios y generales. Ésta es una característica de una codificación detallada y densa, que se vuelve especialmente importante en el manejo computarizado de los datos cualitativos, que analizaremos en el capítulo 7. No es fácil identificar códigos y tomar decisiones sobre los niveles de detalle. Tal como Weaver y Atkinson (1994, p. 32) lo dijeron:

> Si decidimos delinear un número incluyente de categorías generales, gran parte del texto puede codificarse con un solo código (o conjunción de códigos). La ventaja de esta estrategia es que debe maximizar la utilidad de los códigos; es probable que se apliquen a bastantes segmentos para que el propósito de la recontextualización se justifique. Sin embargo, también puede tener varias desventajas. Primero, puesto que gran parte del texto se codificará con la misma categoría, puede haber dificultades para localizar episodios particulares significativos para el análisis; un escenario probable es que el investigador tenga que succionar como un sifón las grandes cantidades de datos irrelevantes, a pesar de la recontextualización. Segundo, la codificación puede ser demasiado burda, lo cual puede hacer parecer el análisis muy vago, carente de detalles o las vías de exploración del análisis restringidas superficialmente.

Por otro lado, los esquemas de codificación demasiado detallados pueden ser igualmente problemáticos:

> Si decidimos definir un gran número de categorías, con significado bastante exclusivo, los problemas se revierten. La codificación será más detallada e intrincada y en consecuencia habrá una mayor diferenciación de los segmentos. No obstante, si la segmentación del texto es demasiado complicada, en el sentido de que a segmentos demasiado pequeños de texto se les adjudican categorías específicas, se puede perder importante información contextual y por ende algunos de los significados de los segmentos (Weaver y Atkinson, 1994, p. 32).

En consecuencia, Weaver y Atkinson tomaron una decisión explícita de incluir códigos de diferentes grados de generalidad de

manera que se pudiera emprender la recuperación de datos a diferentes niveles.

Podemos desarrollar e ilustrar los procesos de toma de decisión, así como la importancia de diferentes niveles de codificación, con otro extracto de los datos de la entrevista. Como se verá, trata sobre un conjunto de asuntos similares a los identificados en nuestro primer extracto.

Extracto de la entrevista con la doctora Throstle (de la Universidad de Southersham).

Odette Parry: ¿Qué clase de destrezas piensa usted que imparte el actual proceso de hacer un doctorado?

Doctora Throstle: Es un asunto muy importante. Otra vez estoy pensando que en antropología uno aprende una cantidad de cosas que normalmente no aprende en un Ph.D., que eso, en parte, tiene que ver con el trabajo de campo. Eso lo educa a uno tanto académica como personalmente; es un entrenamiento muy exigente en habilidades sociales...

Creo que una de las peculiaridades de la antropología es que, a diferencia de la mayor parte de las otras disciplinas, ciertamente de las ciencias sociales, uno —a diferencia de la historia, por ejemplo— no arranca con un cuerpo de documentos y lo convierte en otra clase de cuerpo de documentos, sino que empieza con la vida de las personas y las conversaciones con ellas, y tiene que convertir eso en un texto académico.

Por eso se demora tanto y es tan difícil, porque las dos cosas están a millas de distancia. Y es muy común, creo, que cuando los estudiantes de posgrado regresan del campo, reaccionan contra lo que están haciendo; sienten que lo que están escribiendo, de alguna manera, traiciona o se queda corto con respecto a la relación que tenían cuando se hallaban en el campo. Escribir una obra académica algo sosa se siente como una traición.

Sin embargo, la mayor parte de los estudiantes aprenden a hacerlo, y en el proceso aprenden muchísimo, no sólo sobre las personas que estudian, sino también sobre la manera de redactar y producir un texto de alto nivel académico.

Me parece que uno de los problemas del trabajo de campo, si uno está lejos por un tiempo —y la mayor parte de los antropólogos lo están— es que se pierde contacto hasta cierto punto con la cultura académica y del país, y luego se tiene que volver a meter en ella, y cuando uno regresa eso es un proceso algo lento.

Sería fácil manejar este extracto de manera muy semejante a como lo hicimos con el otro, y tratarlo inicialmente en términos de lo que Odette Parry logra sacar. Así, podríamos relacionarlo primariamente con las clases de habilidades por las que preguntaba. Por eso, más adelante hemos caracterizado los datos según este criterio. Se verá que nos permitimos a nosotros mismos mantenernos muy cercanos al tema más general implícito en la pregunta sobre las habilidades.

Odette Parry: ¿Qué clase de destrezas piensa usted que imparte el actual proceso de hacer un doctorado?	Destrezas de Ph.D.
Doctora Throstle: Es un asunto muy importante. Otra vez estoy pensando que en antropología uno aprende una cantidad de cosas que normalmente no aprende en un Ph.D., que eso, en parte, tiene que ver con el trabajo de campo. Eso lo educa a uno tanto académica como personalmente; es un entrenamiento muy exigente en habilidades sociales...	Académicas Personales Sociales
Creo que una de las peculiaridades de la antropología es que, a diferencia de la mayor parte de las otras disciplinas, ciertamente de las ciencias sociales, uno —a diferencia de la historia, por ejemplo— no arranca con un cuerpo de documentos y lo convierte en otra clase de cuerpo de documentos, sino que empieza con la vida de	En la escritura

las personas y las conversaciones con ellas, y tiene que convertir eso en un texto académico.

Por eso se demora tanto y es tan difícil, porque las dos cosas están a millas de distancia. Y es muy común, creo, que cuando los estudiantes de posgrado regresan del campo, reaccionan contra lo que están haciendo; sienten que lo que están escribiendo, de alguna manera, traiciona o se queda corto con respecto a la relación que tenían cuando se hallaban en el campo. Escribir una obra académica algo sosa se siente como una traición.

En la escritura

Sin embargo, la mayor parte de los estudiantes aprenden a hacerlo, y en el proceso aprenden muchísimo, no sólo sobre las personas que estudian, sino también sobre la manera de redactar y producir un texto de alto nivel académico.

En la escritura

Me parece que uno de los problemas del trabajo de campo, si uno está lejos por un tiempo —y la mayor parte de los antropólogos lo están— es que se pierde contacto hasta cierto punto con la cultura académica y del país, y luego se tiene que volver a meter en ella, y cuando uno regresa eso es un proceso algo lento.

Aquí podemos ver que hasta ahora hemos producido un conjunto de categorías muy delgado y plano pues reproducen sólo el mero esqueleto de las destrezas y no parecen hacer justicia al lenguaje densamente descriptivo de este académico en particular. Otra manera de enfocar la tarea, por tanto, es prestar mucha más atención a las categorías de expresión que el informante emplea. Por ende, en lugar de usar los extractos de la entrevista como una réplica extendida a nuestra única pregunta, le prestamos mucha más atención al contenido de la conversación. Aquí, por tanto, nos aproximamos a los datos una vez más y ahora tratamos de identificar los temas que reflejan con más precisión los puntos de vista del informante. No es necesario usar exactamente las mismas palabras para hacer un índice o código de estos temas; nos interesa explorarlos y vincularlos con los segmentos de otros datos, no sólo ponerles una etiqueta.

Odette Parry: ¿Qué clase de destrezas piensa usted que imparte el actual proceso de hacer un doctorado?

Destrezas de un Ph.D.

Doctora Throstle: Es un asunto muy importante. Otra vez estoy pensando que en antropología uno aprende una cantidad de cosas que normalmente no aprende en un Ph.D., que eso, en parte, tiene que ver con el trabajo de campo. Eso lo educa a uno tanto académica como personalmente; es un entrenamiento muy exigente en habilidades sociales...

Trabajo de campo
Ph.D. normal
Independencia académica
Independencia personal
Destrezas sociales
Exigente

Creo que una de las peculiaridades de la antropología es que, a diferencia de la mayor parte de las otras disciplinas, ciertamente de las ciencias sociales, uno —a diferencia de la historia, por ejemplo— no arranca con un cuerpo de documentos y lo convierte en otra clase de cuerpo de documentos, sino que empieza con la vida de las personas y las conversaciones con ellas, y tiene que convertir eso en un texto académico.

Peculiaridad
Disciplinas
Ciencia social
Historia

Pueblo
Vidas
Conversación
Texto académico

Por eso se demora tanto y es tan difícil, porque las dos cosas están a millas de distancia. Y es muy común, creo, que cuando los estudiantes de posgrado regresan del campo, reaccionan contra lo que están haciendo; sienten que lo que están escribiendo, de alguna manera, traiciona o se queda corto con respecto a la relación que tenían cuando se hallaban en el campo. Escribir una obra académica algo sosa se siente como una traición.

Tiempo
Difícil
Diferencia
Regreso del campo
Escribir
relaciones en el campo
Trabajo académico
soso
Traición

Sin embargo, la mayor parte de los estudiantes aprenden a hacerlo, y en el proceso aprenden muchísimo, no sólo sobre las personas que estudian, sino también sobre la manera de redactar y producir un texto de alto nivel académico.

Gente
Escribir texto académico de alto nivel

Me parece que uno de los problemas del trabajo de campo, si uno está lejos por un tiempo —y la mayor parte de los antropólogos lo están— es que se pierde contacto hasta cierto punto con la cultura académica y del país, y luego se tiene que volver a meter en ella, y cuando uno regresa eso es un proceso algo lento.

Trabajo de campo
Tiempo
Ausencia
Cultura académica
Cultura del país
Regreso

Cuando hacemos de esta manera los índices de los datos, empezaremos a desarrollar un conjunto mucho más denso de temas y categorías y a vislumbrar algunas de las preocupaciones recurrentes de este antropólogo en particular, de modo que podemos utilizar tales categorizaciones para elaborar comparaciones y contrastes sistemáticos con los puntos de vista expresados por otros miembros del profesorado. Al observar los datos de esta manera, además, podemos empezar a identificar algunos temas y asuntos adicionales.

Como empezamos manteniéndonos muy ceñidos a las propias categorías del informante, podemos empezar a ver cómo se podrían categorizar posteriormente los datos, posiblemente en relación con las categorías vinculadoras que nosotros mismos diseñemos. Tomemos, por ejemplo, el primer párrafo de la respuesta del informante. Se verá que aquí ella hace un prefacio a la respuesta sobre las "destrezas" diciendo que hay algo específico en la antropología como disciplina que la diferencia de las demás, ciertamente de las ciencias sociales. Esto nos ayuda a identificar la categoría de rango superior, que pudiéramos identificar como la *especificidad de la antropología*. Si identificamos ésa como una categoría y codificamos los datos en consecuencia, entonces la podemos usar para investigar otros extractos de datos en los que los antropólogos expresen lo que es especial y específico de su materia.

Hay también un tema potencialmente interesante que se puede construir a partir de las palabras del antropólogo. El escribir se identifica como una capacidad académica importante que se ha de adquirir, pero ese pensamiento se expresa de una manera particular y sorprendente. La doctora Throstle habla de la diferencia entre el texto académico que el estudiante debe preparar y las personas que fueron estudiadas. Las vidas y conversaciones de la gente tienen que convertirse en texto, y los estudiantes hallan una diferencia esencial entre lo social y lo textual como problema. No sólo es éste un comentario muy interesante sobre la antropología sino que también se conecta con nuestra categoría previa de dos maneras. Primera, se trae a colación como ejemplo de cómo difiere la antropología de otras disciplinas (el requerimiento de construir un cuerpo textual a partir de vidas y conversaciones). Segundo, retoma el significado de la diferencia de una nueva manera.

Adelantémonos a los datos una vez más antes de seguir comentando. El informante habla sobre la importancia del trabajo de campo. Éste se introduce como uno de los aspectos específicos del Ph.D. en antropología al comienzo del extracto. El tópico reaparece más tarde. Hacia el final, por ejemplo, se contrasta el trabajo de campo con el regreso, y hay un contraste entre el trabajo de campo, por una parte, y la cultura académica y la cultura del país del investigador por la otra. Otra vez vemos a la doctora Throstle describiendo cosas en términos de diferencias; en este caso, diferencias entre culturas. Podemos ver ahora que hay una categoría potencial de rango superior con respecto a las diferencias, que relaciona todos estos aspectos del extracto de la entrevista. Las diferencias descritas varían en el contenido, pero todas parecen relacionarse con un conjunto coherente de asuntos subyacentes: la especificidad de la antropología, la importancia del trabajo de campo, y la separación del trabajo de campo de otros aspectos de la vida del antropólogo. Debemos observar que este tema, que se relaciona mucho con el contenido de los datos, es uno que hemos construido. También es algo que nos conduce hacia conceptos de una importancia más analítica y teórica. Así, hemos pasado en nuestro proceso de codificación de identificar categorías que permanecen cercanas a los datos originales a otras que implican asuntos analíticos mucho más amplios. Por tanto, debemos regresar a los datos una vez más y aplicar un conjunto adicional de códigos.

Odette Parry: ¿Qué clase de destrezas piensa usted que imparte el actual proceso de hacer un doctorado?

Doctora Throstle: Es un asunto muy importante. Otra vez estoy pensando que en antropología uno aprende una cantidad de cosas que normalmente no aprende en un Ph.D., que eso, en parte, tiene que ver con el trabajo de campo. Eso lo educa a uno tanto académica como personalmente; es un entrenamiento muy exigente en habilidades sociales...

Creo que una de las peculiaridades de la antropología es que, a diferencia de la mayor parte de las

Especificidad antropología

Retórica contrastiva

Importancia del trabajo de campo

Contraste de la antropología con otras disciplinas

otras disciplinas, ciertamente de las ciencias sociales, uno —a diferencia de la historia, por ejemplo— no arranca con un cuerpo de documentos y lo convierte en otra clase de cuerpo de documentos, sino que empieza con la vida de las personas y las conversaciones con ellas, y tiene que convertir eso en un texto académico.

Diferencia entre el campo y los textos académicos

Por eso se demora tanto y es tan difícil, porque las dos cosas están a millas de distancia. Y es muy común, creo, que cuando los estudiantes de posgrado regresan del campo, reaccionan contra lo que están haciendo; sienten que lo que están escribiendo, de alguna manera, traiciona o se queda corto con respecto a la relación que tenían cuando se hallaban en el campo. Escribir una obra académica algo sosa se siente como una traición.

Diferencia entre el campo y los textos académicos

Metáfora: traición

Sin embargo, la mayor parte de los estudiantes aprenden a hacerlo, y en el proceso aprenden muchísimo, no sólo sobre las personas que estudian, sino también sobre la manera de redactar y producir un texto de alto nivel académico.

Me parece que uno de los problemas del trabajo de campo, si uno está lejos por un tiempo —y la mayor parte de los antropólogos lo están— es que se pierde contacto hasta cierto punto con la cultura académica y del país, y luego se tiene que volver a meter en ella, y cuando uno regresa eso es un proceso algo lento.

Diferencia entre la cultura de campo y la académica

Diferencia entre la cultura de campo y el país.

Al adscribirle códigos de esta manera hemos indicado algunos asuntos genéricos clave. Este trabajo se ha hecho como más que un ejercicio mecánico de segmentación de datos y refleja una serie de lecturas y relecturas de ellos, en las cuales interactúan los detalles de una entrevista y nuestras preocupaciones emergentes. También podemos observar, mientras analizamos el texto de la entrevista en este nivel, que las referencias repetidas a las diferencias y distancias proponen dos asuntos adicionales. Al identificar estas categorías, también hemos comenzado a pasar de considerar el contenido de la conversación del antropólogo a prestarle algo de atención a su forma. También podemos observar que sus descripciones se basan

en un patrón recurrente, una serie de contrastes: la antropología y otras disciplinas, el trabajo de campo y la casa, y los textos académicos y las vidas de la gente. En el capítulo 4 consideraremos en más detalle cómo podemos examinar estas propiedades formales y otra vez analizaremos esta propiedad particular cuando consideremos la *retórica contrastiva* (Hargreaves, 1984) como un mecanismo que los actores emplean para producir sus relatos del mundo social.

Aquí, al considerar la forma y el contenido, hemos observado un aspecto adicional de esta conversación académica. Hemos identificado la manera gráfica como se expresa la distancia entre el campo y el texto. Se nos dice que los antropólogos estudiantes sienten a veces que su trabajo es una *traición*. Otra vez, regresaremos a exponer la exploración de estas figuras literarias en el capítulo 4, pero advirtamos que puede resultar útil identificar los tropos o figuras literarias, tales como las metáforas, durante el proceso de codificación. Por tanto, hemos añadido dos códigos al extracto anterior, uno que identifica el uso de la retórica contrastiva y otro la localización de esta metáfora en particular.

Hemos repasado este mismo extracto de nuestros datos y le hemos aplicado un conjunto de códigos diferentes y complementarios. En aras de la claridad, hemos representado los datos y los códigos de manera independiente. En el curso de exámenes repetidos de los datos, para propósitos de un análisis, no necesariamente recurriríamos a tal separación. Podemos pensar en los pasos sucesivos a los datos como productores de diversas capas de códigos diferentes, que reflejan diversos niveles de especificidad o generalidad, así como conjuntos distintos de temas analíticos. Estos diferentes acercamientos a los datos podrían dar como resultado distintas desagregaciones físicas de los mismos: cortar físicamente diferentes copias, o cortar y pegar segmentos en archivos diferentes en el procesador de palabras. Si estuviésemos usando un programa de computador para ejecutar estas tareas, deberíamos ser capaces de recuperar los segmentos codificados usando diferentes códigos o combinaciones de códigos para identificarlos.

Nuestro ejemplo ilustrativo no es un tratamiento exhaustivo de los datos. Cualquier otro analista podría conceptualizarlos de ma-

nera diferente. La idea no es buscar el conjunto "correcto" de códigos sino reconocerlos por lo que son: vínculos entre los segmentos particulares de datos y las categorías que queremos usar a fin de conceptualizar estos segmentos.

Más allá de la codificación y hacia la interpretación

La codificación de los datos cualitativos le permite al investigador reconocerlos y recontextualizarlos, así como obtener una visión fresca de lo que posee. Como la codificación inevitablemente exige leer y releer los datos y hacer selección de algunos, obliga a interpretar todo el conjunto. No obstante, un asunto clave es qué hacer con los datos cuando uno ya los seleccionó, recortó, fragmentó, codificó y categorizó. El paso de la codificación a la interpretación es crucial, como lo plantea Wolcott (1994). La interpretación exige trascender los datos "fácticos" y analizar con cautela qué se puede hacer con ellos.

Una vez terminada la codificación es preciso interrogar los datos (Delamont, 1992) y explorarlos de manera sistemática para generar el significado. Además, hay que tener en cuenta que la codificación, aunque reorganiza los datos, también involucra cierta cantidad de pérdida de información. Hasta cierto punto, eso depende de con cuánta profundidad y detalle se ha hecho la codificación. La pérdida de datos es mucho mayor si uno no pasa del proceso de codificación a una exploración de cómo se relacionan los códigos y categorías con los datos originales, otros datos, ideas teóricas, etc. Ian Dey (1993) sostiene que la categorización le permite a uno pensar en los datos de una nueva manera. Esto sólo sucede si vamos más allá de los códigos, categorías y trozos de datos y regresamos a lo que pueda ser o es la imagen "total".

El paso de la codificación a la interpretación tiene un buen número de niveles discretos. Primero, los datos codificados necesitan recuperarse. Esto, en esencia, significa que los datos recontextualizados han de ser expuestos de tal manera que puedan leerse con facilidad. Los segmentos de datos que se relacionan con un código o categoría en particular necesitan presentarse juntos a fin de que el investigador explore la composición de cada conjunto codificado. Huberman y Miles (1994) sostienen que la exposición de los datos es un elemento clave en el proceso analítico y que se puede lograr organizando todos los datos bajo un código particular, físicamente, en el mismo lugar produciendo diagramas, matrices y mapas del código, o usando una función de recuperación en un programa de microcomputación. Hágase como se haga, la idea es que los códigos o categorías y los datos necesitan estar dispuestos en tal forma que sean accesibles tanto para su lectura como para su exploración.

Segundo, el paso de la codificación a la interpretación exige jugar con los códigos y categorías y explorar los que fueron creados. Dey (1993) ofrece abundantes ideas acerca de cómo se puede hace esto y propone que una vez que se despliegan los datos en su forma codificada, las categorías se pueden recuperar, dividir en subcategorías, empalmar y armar de nuevo. Esencialmente, los códigos y categorías que se han seleccionado deben usarse para abrirse camino en los datos. Aquí vale la pena recordar que tales códigos *no* están labrados en piedra. Al uno escogerlos y seleccionarlos, también los puede abandonar, cambiar, reclasificar, volver a denominar, etc. Similarmente, una vez que se está en la posición de observar todos los datos a través de los códigos, no se debe caer en la tentación de ignorar los incidentes, acontecimientos, individuos o trozos de datos que no "encajan" en los códigos. Debe considerarse que las excepciones, los que no se adaptan y los hallazgos "negativos" tienen mucha importancia para el proceso de codificación, tanta como la de los datos que se codifican con facilidad.

Esto lleva a un nivel adicional del proceso, que consiste en pasar de la codificación a la interpretación, o sea, la transformación de los datos codificados en datos significativos. Aquí, se hace el énfasis sobre qué buscar en los códigos y categorías. Delamont (1992) propone buscar patrones, temas y regularidades, pero también contrastes, paradojas e irregularidades. Entonces se puede pasar a la generalización y a la teorización a partir de los datos. El énfasis en las excepciones "negativas" así como en los patrones "positivos" sigue siendo crucial. Huberman y Miles (1994) trabajan desde un continuo similar. Proponen no menos de trece "tácticas" para generar significado o transformación de los datos, que incluyen tácticas descriptivas y

explicativas. En un extremo del continuo se hallan asuntos tales como observar patrones de temas, "el conteo" de los fenómenos que ocurren a partir de los datos y comparar y contrastar el conjunto de datos. En el extremo opuesto se encuentran los movimientos que buscan generalizar, observar y cuestionar las relaciones entre las variables, y hallar coherencia teórica y conceptual en los datos.

Ya hemos ilustrado cómo los códigos pueden representar categorías de diferentes especies. Algunas de ellas ya implican marcos interpretativos y vinculan segmentos de datos con conceptos emergentes. Por ende, no siempre necesitamos pensar en codificar primero y teorizar después. La decisión que tomemos implica ideas analíticas en cada paso del proceso de codificación. Además, ya hemos visto que nuestra codificación puede implicar relaciones sistemáticas entre categorías y conceptos, relaciones que pueden formar una base para el desarrollo de las interpretaciones. Por ejemplo, si volvemos al segundo de nuestros extractos de datos, podemos ver que nuestras codificaciones comienzan a sugerir posibles relaciones. Los diferentes niveles de codificación proponen que las categorías pueden contener un buen número de otras categorías. Esto sucede así por las diferentes codificaciones que se hacen. Por ejemplo, las respuestas del doctor Fitton en el primer extracto proponen las siguientes clases de relaciones:

Motivación del estudiante	Carrera académica
	Interés intrínseco
	Compromiso altruista
Buenos Ph.D.	Originalidad
	Conocimiento teórico
	Coherencia lógica
	Calidad del trabajo de campo

De manera diferente, hemos visto cómo los comentarios codificados de la doctora Throstle pueden ligarse por medio de un uso común de la diferencia y la distancia, que se pueden vincular con el esquema de codificación por medio de un código de *contraste*. En otras palabras, nuestros códigos no sólo establecen vínculos entre los datos y conceptos sino que también pueden hacer diagramas de

las dimensiones dentro de las categorías conceptuales y establecer vínculos de rango superior entre los conceptos. Podemos resumir este conjunto de ideas más abstractas de la siguiente manera:

Diferencia	Cultura del hogar/campo
	Campo/cultura académica
	Vidas de la gente/textos académicos
	Antropología/otras disciplinas

En el capítulo 6 plantearemos que si bien la vinculación de los códigos es mucho más, establecer relaciones ordenadas entre los códigos y los conceptos es un punto de partida importante para la reflexión y para la construcción de teoría a partir de datos cualitativos.

Strauss (1987) desarrolla la codificación como parte del proceso de interpretación y análisis. O sea, vincula el proceso inicial de la codificación (al cual se refiere como *codificación abierta* y el cual es esencialmente lo que hicimos con el extracto de la entrevista con que ejemplificamos nuestra discusión anterior), con el proceso más refinado de emplear categorías para generar marcos conceptuales más amplios. Strauss identifica un conjunto de procedimientos que permiten que las categorías iniciales se elaboren y se desarrollen mejor.

No vamos a seguir estrictamente el modelo de Strauss pues no recapitulamos todos los pasos y estrategias analíticas que él identifica o ha codificado en su trabajo con Corbin (Strauss y Corbin, 1990). En realidad, en este contexto vale la pena anotar que Glaser (1992) acusa a Strauss de tomar la inspiración general y el enfoque estratégico de la "teoría fundamentada" y transformarlo en unas recetas indebidamente prescriptivas para el análisis. Sin embargo, el método general de codificación que se encuentra en la escritura metodológica de Strauss es valioso porque insta al investigador a ir más allá de las codificaciones locales para generar ideas y ampliar los marcos conceptuales.

En esencia, el enfoque de Strauss nos estimula a ir más allá del enfoque esencialmente "resumidor" de la codificación en el cual los datos simplemente se reducen a un conjunto limitado de catego-

rías. Strauss nos alienta a no limitarnos a indizar los datos, por así decirlo, o a usar las palabras del código sólo para marcar y recuperar segmentos de datos sino, por el contrario, su enfoque general nos exhorta a expandir los datos más bien que a reducirlos, a tomar categorías y agotar su potencial analítico total. Un punto importante es usar nuestras codificaciones y categorías para pensar con los datos (notas, transcripciones, etc.) y no para quedarnos anclados en los mismos.

Desde esta perspectiva general, el proceso de codificación tiene que ver con hacerse preguntas acerca de los datos. Estas preguntas nos ayudan a desarrollar líneas de especulación y a formular hipótesis. Y, de acuerdo con los principios más generales de la teoría fundamentada, también a dirigir las estrategias de recopilación de datos adicionales. En el curso de la codificación abierta y axial, entonces, se toma como tema un "fenómeno" (en términos de Strauss) y se intenta identificar sus dimensiones, sus consecuencias y las relaciones con otros fenómenos.

Por ejemplo, si volvemos a nuestro extracto anterior, comenzamos a pensar más creativamente sobre algunos de los temas que hemos empezado a identificar en nuestra codificación. Consideremos una vez más el mismo extracto de la entrevista (ver pp. 46-47). Cuando la codificamos por primera vez, éramos capaces de identificar trozos de la transcripción que parecían referirse a la sofisticación teórica, al valor analítico, a la originalidad, al trabajo de campo, al conocimiento indeterminado, a la contribución a la disciplina y a la empatía con la gente estudiada. Éstas eran todas respuestas del informante a la pregunta de qué hace bueno a un Ph.D., y todas estas palabras de códigos independientes, y los fragmentos a que se refieren, parecen ser importantes o tratar sobre un fenómeno principal que es la esencia de lo que toma producir un Ph.D. exitoso en antropología social. Por tanto, debemos empezar a pensar sobre las posibles "dimensiones" de tales habilidades y competencias.

En este caso específico encontramos que el antropólogo establecido construía su propia caracterización de cómo son (o deben ser) combinadas las competencias en un candidato doctoral ideal o típico. Al pensar más sobre este fenómeno, necesitamos preguntarnos

y preguntarles a los datos, qué clase de habilidades o competencias se reconocen y describen. Nuestro primer informante nos ha hablado de las habilidades de teorizar, organizar y estructurar argumentos coherentes, hacer empatía con la gente estudiada, hacer una contribución original a la disciplina, hacer trabajo de campo e integrarlo con la teoría. Además, advertimos que estas habilidades se suelen caracterizar como cualidades indeterminadas más bien que expresarlas de manera explícita. Al mirar otras entrevistas, vimos que hay otras categorías y códigos importantes para el mismo problema general, que son expresados de diferentes maneras, por ejemplo, la capacidad de convertir la vida y conversaciones de la gente en un texto académico, hacer academia, ser original, ser crítico, aumentar el conocimiento humano, darle un nuevo toque a lo que se ha escrito antes, y contribuir a los debates que se dan. Los antropólogos exitosos también deben tener un enfoque específico y mostrar que son abiertos, humildes y que tienen capacidad de reflexionar sobre sí mismos. La codificación abierta de una serie de entrevistas, por tanto, nos daría una amplia gama de dimensiones de lo que es habilidad o competencia o cualidad (el fenómeno general es en verdad muy general).

También podemos avanzar y pensar en rasgos adicionales. Por ejemplo, bajo la codificación "axial", Strauss recomienda pensar en características tales como las *consecuencias*. Siguiendo esta línea de razonamiento, podemos ir más allá de los datos que tenemos inmediatamente a mano y formularnos las siguientes preguntas adicionales: "¿Y qué pasa si...?" Por ejemplo, podemos preguntar: "¿Qué pasa si no hay trabajo de campo?" Esta pregunta puede determinar una nueva inspección de los datos, una nueva recolección de datos a medida que se desarrolla la investigación o ambas cosas. La inspección de nuestros datos antropológicos indica que puede haber diferentes respuestas a tal pregunta, dependiendo de los antecedentes o causadas por la ausencia del trabajo de campo (otras de las características de Strauss de la codificación axial). Por ejemplo, puede no haber trabajo de campo porque el estudiante de posgrado ha decidido hacer *una investigación de biblioteca* (término usado por nuestros informantes). La exploración adicional de las consecuen-

cias y antecedentes muestra que no se suele fomentar la investigación meramente de biblioteca, y la ausencia de trabajo de campo, aunque intencional, puede ser estigmatizante. Por otra parte, el trabajo de campo puede ser incompleto debido a condiciones que estén fuera del control del estudiante (por ejemplo, un problema de guerra civil). Esto no es estigmatizante, aunque puede resultar convertido en una carencia importante y es una desgracia. Tales observaciones nos vuelven a ayudar a abrir las preguntas sobre la significancia del trabajo de campo en la construcción de una carrera profesional y una identidad académica.

En la misma medida podemos preguntarnos cuáles son las consecuencias de redactar y organizar las tesis. Cuáles son las consecuencias de no tener la capacidad de integrar la teoría y el trabajo de campo, o de no hacer una "contribución" al área de especialización. Tal reflexión quizás nos llevaría a otros aspectos de los datos. Podríamos buscar los recuentos de los supervisores académicos de cómo se evalúan las tesis de doctorado y qué aspecto de su organización y estilo se premian o penalizan. También necesitamos explorar el relato de los estudiantes de su proceso de escritura, buscando por ejemplo sus estrategias de redacción, su experiencia del bloqueo del escritor y sus estrategias para escribir. Necesitamos explorar nuestros datos (o, idealmente, recopilar datos adicionales) sobre cómo reconocen y recompensan nuestros antropólogos una "contribución" a la disciplina o un debate particular dentro de ella. En términos procedimentales esto significa una referencia recíproca a la codificación "abierta" identificada en otra parte de los datos. En términos intelectuales, implica usar los diferentes elementos de los datos para buscar líneas de interrogación y especulación —moviéndonos entre los datos y las codificaciones para explorar y expandir los temas analíticos clave.

También podríamos seguir otras de las estrategias analíticas de Strauss para la codificación —pensar en las condiciones y antecedentes, quizás—. Nos podemos preguntar a nosotros mismos, por ejemplo, sobre los antecedentes del trabajo de campo. Este enfoque probablemente nos llevaría a pensar en los datos relacionados con las precondiciones necesarias (organizacionales, personales y académicas) para embarcarse en el trabajo de campo, y buscar datos al respecto. Podríamos entonces encontrarnos preguntando —e interrogando los datos— sobre cuándo es posible el trabajo de campo y a quién le toca decidir sobre él (dónde, bajo qué circunstancia, con qué preparación intelectual). También comenzaríamos a explorar algunos de los antecedentes y las condiciones más prosaicos, las tareas prácticas y las relaciones que entran en la práctica del trabajo de campo. Podríamos así comenzar a generar ideas y temas que nos llevaran a pensar con seriedad y de manera sistemática sobre las dimensiones prácticas y académicas del trabajo de campo antropológico. Se esperaría estar generando temas que facilitaran el pensamiento y exploración comparativos, como por ejemplo, contrastar con otras personas que viajan a lugares exóticos, tales como corresponsales de guerra, escritores de viajes, trabajadores del transporte internacional u otras personas que viven durante un tiempo largo lejos de sus casas y de las comodidades materiales.

Conclusión

En este capítulo hemos explorado algunas de las razones lógicas para codificar los datos cualitativos e introdujimos algunos de los diferentes enfoques que se encuentran en la literatura y en la práctica metodológica. Estos planteamientos no tienen el propósito de convertirse en un recetario amplio sobre cómo efectuar la codificación pues hemos preferido analizar las estrategias contrastantes y complementarias más bien que recomendar prescriptivamente una sola ortodoxia. También hemos querido sugerir de vez en cuando que la "codificación", como sea que se la conceptualice y realice, no es la palabra final del análisis de los datos cualitativos.

La segmentación de los datos de campo y la recuperación de los segmentos de datos marcados son recursos valiosos en el manejo de los datos cualitativos. Éste es un método establecido, que en años recientes se ha visto reforzado por las estrategias de desarrollo de la microcomputación (Weaver y Atkinson, 1994), muchas de las cuales esencialmente recapitulan la misma lógica del manejo de datos. Ellas sustituyen, con la búsqueda rápida y amplia que permiten los

programas de computador, la falta de certeza y el proceso lento de búsqueda y de archivo manuales. Pero, en sí mismos, estos procedimientos de ninguna manera agotan las posibilidades de los datos y, por ende, las posibilidades de su exploración. En particular, debe ser evidente que la fragmentación de los datos, dependiente de los métodos de codificación y recuperación, o lo que Tesch (1990) llamó descontextualización de los datos, hace poco para preservar las características formales de ellos.

Los informantes de nuestra entrevista nos pueden contar relatos y largos y complicados recuerdos y reminiscencias. Cuando los partimos en segmentos codificados independientes, corremos el peligro de perder el sentido de que son relatos. Perdemos la visión, si no tenemos cuidado, del hecho de que a menudo vienen en forma de historias —como narrativas— o que tienen otras propiedades formales en términos de la estructura de su discurso. La segmentación y codificación pueden ser importantes, y hasta parte indispensable del proceso de investigación, pero no son todo el cuento. En consecuencia, abordaremos la consideración del análisis narrativo en el capítulo que sigue. Veremos cómo uno puede mirar el mismo tipo de datos desde una perspectiva fresca, prestando la debida atención a sus propiedades más formales y siendo sensible a la cualidad narrativa de muchos datos cualitativos.

Sugerencias de lecturas adicionales

Dey, I. (1993) *Qualitative data analysis: a user friendly guide for social scientists*. Londres: Routledge and Kegan Paul.

Una descripción especialmente detallada de los procesos de categorización y codificación de datos cualitativos, ilustrada con extractos de datos de guiones de Woody Allen y Victoria Wood, dirigida a un manejo de los datos codificados por computador. Dey es quien ha desarrollado el programa de software llamado Hyperresearch.

Miles, M.B. y Huberman, A.M. (1994), *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook* (Segunda edición). Thousand Oaks, CA: Sage.

Un enfoque excepcionalmente sistemático y formal a la clasificación y representación de los datos cualitativos. Una fuente de una riqueza única para analizar ideas, con gran énfasis en lo visual.

Strauss, A.L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge, Reino Unido, Cambridge University Press.

Un recuento especialmente detallado del método de Strauss del análisis de datos. Ilustrado por doquier con extractos de los seminarios de posgrado de Strauss, lo que le da una visión particularmente privilegiada a su método preferido.

Strauss, A.L. y Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: grounded theroy, procedures, and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.

Una introducción accesible a los procedimientos de codificación, siguiendo los métodos de Strauss de la teoría fundamentada. Va más allá de la codificación misma para analizar el desarrollo de ideas y marcos teóricos.

Tesch, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. Londres: Falmer.

Combina un análisis general de las estrategias analíticas con una revisión de los paquetes de programas de computador para el manejo y análisis de los datos cualitativos.

3

Narrativas y relatos

Recopilar y analizar los relatos

Este capítulo se centra en las cualidades narrativas de los datos textuales cualitativos, o sea, la manera como los actores sociales producen, representan y contextualizan su experiencia y conocimiento personales por medio de narrativas y otros géneros. No establecemos complicadas distinciones entre relatos y narrativas pues hay muchas definiciones y discriminaciones en la literatura sobre investigación y, para algunos propósitos, tales definiciones pueden ser valiosas. Tal como Riessman (1993) lo señala, sin embargo, la variedad de estilos narrativos, por una parte, y la de distinciones analíticas, por la otra, desafían una definición resumida. Por tanto, nos concentramos en esbozar un enfoque simple para "hacer investigación con relatos, en primera persona, de la experiencia" (Riessman, 1993, p. 17).

Para algunos propósitos, tiene sentido emplear la narrativa y el análisis narrativo como categorías inclusivas, restringiendo el uso de "relato" a aquellos géneros que recuentan los protagonistas, acontecimientos, complicaciones y consecuencias. No podemos presentar una revisión exhaustiva del campo, y por tanto no intentamos describir todas las variedades de desempeño narrativo que se pueden identificar (ver Riessman, 1993). Este capítulo lo usamos para explorar cómo, en tanto investigadores cualitativos, podemos recopilar y analizar los relatos y narrativas de nuestros informantes. En los años pasados, esta narración de relatos y la creación de recuentos narrativos y literarios han sido utilizadas por los investigadores cualitativos (desde diferentes perspectivas) como mecanismos para recolectar e interpretar datos. En este capítulo, nos concentramos en la identificación y análisis de narrativas en entrevistas y datos similares. En el capítulo 5 prestamos particular atención a cómo usar las ideas literarias de los relatos para producir textos para nuestras empresas investigativas.

Argumentamos que al pensar en los relatos presentes en nuestros datos podemos permitirnos pensar de manera creativa en las clases de datos que recogemos y en cómo los interpretamos. Usando ejemplos tomados de nuestros datos antropológicos, tratamos de hacer énfasis en que las historias que nuestros informantes nos cuentan pueden verse, por un lado, como modos altamente estructurados (y formales) de transmitir información . Por otra parte, se pueden considerar como géneros específicos, creativos y artísticos. Al presentar y explorar algunas de las maneras en que podemos interpretar y analizar los relatos o narrativas, no somos demasiado inclusivos. Nuestras ideas sobre la manera como se pueden analizar las narrativas no deben verse como la única manera de enfocar la tarea ni como prescriptivas. Las ideas que analizamos se deben considerar como puntos de partida hacia tareas analíticas más minuciosas.

La compilación de relatos y narrativas en la investigación cualitativa extiende lo que Riessman (1993) llama el "giro interpretativo" en las ciencias sociales. La descripción de Denzin (1989) de la biografía interpretativa presenta un marco teórico con el cual podemos contextualizar una narración. Denzin describe una narrativa como el relato de una secuencia de acontecimientos que tiene importancia para el narrador y su público. El relato (como ocurre en todos los buenos cuentos) tiene un comienzo, una mitad y un final, así como una lógica que (al menos) para el narrador, tiene sentido. Denzin (1989, p. 37) también sugiere que las narrativas son temporales y lógicas:

> Un relato... cuenta una secuencia de acontecimientos significativos para el narrador [el entrevistado/actor social] y su público. Una narrativa,

como relato, tiene una trama, un comienzo, un medio y un fin. Posee una lógica interna que tiene sentido para el narrador. Una narrativa relata acontecimientos en secuencia causal y temporal. Toda narrativa describe una secuencia de acontecimientos que han sucedido, de ahí que sea una producción temporal.

Debemos aclarar aquí que, aunque se concentra en el género narrativo no estamos sugiriendo que haya una sola forma de relato o narrativa.

Las narrativas y relatos se pueden recopilar "naturalmente", por ejemplo, grabándolas a medida que se dan durante la observación participante en el ámbito de la investigación. De manera alterna, también se pueden solicitar durante las entrevistas de la investigación. El trabajo de Mishler (1986), en particular, entiende las respuestas a la entrevista en términos de los relatos que personifican. Tal como lo observa Riessman (1993), durante las entrevistas de investigación los entrevistados suelen tomar la palabra por largo rato y organizan sus respuestas en forma de relatos.

Precisamente porque es una forma de discurso conocida y empleada en la interacción cotidiana, el relato es una forma obvia para los actores al hablar con extraños (por ejemplo, el investigador), para contar las experiencias importantes y sus acontecimientos. Los relatos tienen una variedad de funciones. Los actores sociales suelen recordar y ordenar sus carreras o remembranzas como una serie de crónicas narrativas, o sea, series de relatos marcadas por acontecimientos clave. De manera semejante, los relatos y leyendas suelen ser contados y recontados por los miembros de grupos sociales u organizaciones particulares como un modo de pasar una herencia cultural o una cultura organizacional. Los cuentos de éxito o los de los principales dirigentes o personalidades son géneros familiares con los cuales se mantiene un sentido colectivo de la cultura de una organización. También está muy documentado el uso de cuentos de atrocidades y fábulas morales en los ámbitos organizacionales y ocupacionales.

Los relatos de ambientes médicos están especialmente bien documentados (Atkinson, 1992a; Dingwall, 1977). En ellos, los cuentos de incompetencia profesional se usan para advertir "qué no hacer" y qué le pasa a uno si se equivoca.

Cuentos similares tienen un estatus legendario en la cultura rural de los escolares (Delamont, 1989, 1990, 1992; Measor y Woods, 1984). Son ejemplos particularmente memorables las leyendas urbanas sobre la transferencia de la escuela primaria a la secundaria, el folclore sobre el diablo o el profesor homosexual, la disección de la rata, los camorristas famosos y la cabeza que se va por el sanitario en un cumpleaños. El género narrativo también se ha usado para comprender la cultura de los profesores en los ambientes escolares. En particular el uso del método de la historia viva ha permitido la recolección de ricas narrativas sobre profesores (Casey, 1993; Goodson, 1992; Sparkes, 1994). Las narrativas son también un género común a partir del cual volver a contar o acabar de aceptar los tiempos y acontecimientos particularmente sensibles o traumáticos. Riessman (1993) proporciona varios estudios clave de la forma como se pueden usar las narrativas y los relatos como un método de estudio del trauma y de los acontecimientos traumáticos de la vida, tales como el divorcio o la violencia.

Para resumir, las cualidades propias de la narración que poseen los datos textuales cualitativos, tanto si ésta se da "naturalmente" o si es guiada por la investigación, le permiten al analista considerar cómo ordenan y cuentan sus experiencias los actores sociales y por qué recuerdan y vuelven a contarla como lo hacen. La estructuración de la experiencia puede entonces analizarse en cuanto a los significados y motivos. Lo que sigue de este capítulo es el tratamiento de cómo, en tanto analistas, podemos enfocar la exploración de estas historias que es posible que recopilemos como parte de nuestra empresa de investigación cualitativa.

Análisis de la narrativa formal

Las narrativas tienen estructuras específicas y claras, con propiedades identificables y formales. El análisis del cuento de hadas ruso de Propp (1968) casi algebraico (Manning y Culum-Swam, 1994) proporciona un importante y temprano ejemplo de esta clase de análisis. Propp propuso que los cuentos de hadas se pueden comprender usando cuatro principios estructurales: los papeles de los

personajes son estables en un cuento, las funciones o acontecimientos son limitados, la secuencia de las funciones es siempre idéntica, y los cuentos de hadas son de un tipo con respecto a la estructura. El argumento de Propp es que los cuentos se desarrollan linealmente en términos de un número de funciones. Los personajes y patrones de los eventos son relativamente estables dentro de un formato estructurado. El énfasis principal de Propp es que los relatos expresan significados en formas estructurales estandarizadas.

Labov (1972, 1982) desarrolló un enfoque sociolingüístico para las narrativas y relatos que, hasta cierto punto, se basaba en aquella idea. Labov ha sostenido que las narrativas tienen unas propiedades estructurales y formales relacionadas con sus funciones sociales. Estas propiedades estructurales y formales presentan patrones recurrentes que se pueden identificar y emplear para interpretar cada segmento de narrativa. Un gran número de analistas ha aplicado este tipo de enfoque al análisis narrativo. Por ejemplo, Cortazzi (1991, 1993) aplicó sistemáticamente el marco analítico de Labov al estudio de las narrativas ocupacionales (del maestro). Riessman (1990, 1993) también considera el análisis narrativo como un enfoque metodológico formal y ha aplicado tales enfoques al estudio de las relaciones personales.

La obra de Riessman va más allá de la búsqueda de las propiedades estructurales formales, pero ella también sugiere que descubrir la estructura es una etapa significativa del comienzo del análisis de la narrativa. Al comenzar con la estructura de la narrativa, Riessman argumenta que los investigadores deben evitar leer sólo buscando el contenido. La atención a la estructura de la narrativa puede incluir la observación de la forma como está organizado el relato, cómo se desarrolla el cuento y dónde comienza y termina la narrativa. Riessman sugiere que esto se puede hacer mientras se leen y se trabajan las transcripciones de las narrativas, y ofrece una manera de comenzar a encontrar el centro del análisis.

Hay diferentes enfoques específicos con respecto a la organización de la narrativa, y no es nuestra intención en esta sección revisarlos todos. Aquí esbozamos y ejemplificamos uno de los más básicos, que incluye algunas de las características más generales de este estilo de análisis. Como es obvio, el interés nuestro no es sólo el análisis formal *per se*, sino también usar las estructuras para identificar cómo cuenta la gente las historias del modo que lo hace: cómo dan forma a los acontecimientos que relatan; cómo hacen para mostrar su idea; cómo "empacan" los eventos narrados y sus reacciones a ellos, y cómo articulan las narrativas con el público o los públicos que los escuchan. Basaremos nuestra discusión en el modelo diseñado por Labov, que se ha llamado "el modelo de evaluación" (ver Cortazzi, 1993). Este autor identifica un número de unidades elementales de la estructura narrativa, que se pueden considerar como respuestas a las preguntas implícitas del público. Están resumidas enseguida (adaptada por Cortazzi, 1993, p. 45).

Estructura	*Pregunta*
Abstract (resumen)	¿De qué trataba?
Orientación	¿Quién? ¿Qué? ¿Cuándo? ¿Cómo?
Complicación	¿Entonces qué sucedió?
Evaluación	¿Y entonces qué?
Resultado	¿Finalmente qué pasó?
Coda	[Termina la narrativa]

Labov mismo plantea que estos elementos de la narrativa se dan en un orden invariable, aunque puede haber múltiples ocurrencias contenidas y recurrentes dentro de una sola narrativa. Para nuestros propósitos no es necesario sostener las aseveraciones fuertes de Labov en cuanto a la presencia permanente de los elementos y sus secuencias, sino ver cómo la identificación de tales unidades estructurales nos puede ayudar a pensar sobre nuestros datos, a fin de facilitar unas clases de análisis más generales y sociológicos.

Trataremos de ilustrar este principio con un extracto tomado de las entrevistas de antropología. De cualquier manera, ciertas clases de datos de entrevistas pueden prestarse para el análisis narrativo, pues los intercambios de conversación de la entrevista de investigación a menudo invitan de manera implícita o explícita al informante a recontar historias. Nuestras entrevistas con los estudiantes de

posgrado y los supervisores contenían varias características de un relato, pero no deberemos exagerar su presencia en este cuerpo particular de datos. Los intereses del equipo de la investigación no estaban centrados específicamente en los "cuentos o historietas del campo"* de los antropólogos (por fascinante que sea este tema), pero en el curso de sus relatos personales, fue evidente que algunos de ellos producían respuestas narrativas a ciertas preguntas. Más abajo encontraremos un extracto de una entrevista con una estudiante de posgrado en la cual recuenta su experiencia en el trabajo de campo antropológico.

> Bien, en el primer año yo trataba realmente de escoger las preguntas que tenía que hacer y entonces empecé mi trabajo de campo en el 85, y había planeado hacer un año de trabajo de campo y luego escribir durante un año y ya, eso era todo. Pero entonces en el 85 quedé en embarazo, lo que en muchos sentidos era bueno, en particular con mi principal informante, pues ella también estaba embarazada y estaba apenas empezando mi embarazo y eso quería decir, realmente, que nuestra relación cambiaba y se volvía mucho más profunda pues ambas estábamos pasando por lo mismo, y podíamos hablar de cosas que quizás antes no se nos hubieran ocurrido. Pero yo también tuve problemas con el embarazo y tuve que incapacitarme, de modo que aparte de tener mi incapacidad por maternidad también tuve que retirarme por épocas porque no podía seguir trabajando después del quinto mes. Entonces después pasaron otras cosas: tuve un aborto, mi papá se enfermó, y luego me volví a embarazar y tuve más incapacidades por maternidad, de modo que me tuvieron que ampliar varias veces el plazo del ESRC [El Consejo de Investigación Social y Económica —un consejo fundado por el gobierno, que financia la investigación de posgrado—].
>
> Así que en términos reales, ahora estoy acabando mi cuarto año tal como lo definió el ESRC. Entonces el trabajo de campo se interrumpió y yo lo podría sumar si hubiera vuelto a los libros, pero era a veces sí, a veces no, irregular, y una vez que tuve a Ben, regresé e hice más trabajo de campo y luego tuve que parar otra vez y volví, y obviamente eso me causó problemas. Como a mí ya me conocían en la clínica no era cuestión de que me tuviera que hacer conocer. Podía llegar allá cada vez que hubiera un cuarto libre y en este aspecto no tenía problemas. Pero cambió por lo que aparecía en las noticias. O sea, la fertilización *in vitro* salia mucho en las noticias y entonces eso cambió el curso de lo que yo resolví estudiar al final, y cómo lo enfoqué —tratando de llegar a las ideas de la gente sobre la procreación por medio de su manera de entender cómo son las nuevas tecnologías de la reproducción y ese tipo de cosas—. Lo que quiero decir, bueno, es que supongo que si yo hubiera hecho mi trabajo de campo todo de una vez, entonces no hubiera habido todos estos asuntos, y la gente no habría leído tanto sobre ellos, y este ya era un tema familiar para la gente. Pero significaba que los antecedentes de la investigación estaban cambiando mucho, y eso se alargó, de verdad, muchísimo.

* Nota del traductor: aquí se hace referencia al libro de Van Manem, trabajo influyente y conocido en el mundo de la etnografía.

Volviendo a las unidades estructurales de Labov, podemos ver cómo podrían aplicarse a este extracto de datos. Labov propone que la del resumen es opcional, y no hay un resumen en este ejemplo. Típicamente, cuando se da un resumen se "inicia la narrativa resumiendo el punto o postulando una proposición general que la narrativa va a ejemplificar" (Cortazzi 1993, p. 44) (en los datos de entrevista, la pregunta del entrevistador normalmente suscita la narrativa, y el informante puede no sentir la obligación de dar una declaración tan introductoria, que normalmente cumple la función de establecer el comienzo del relato y darle un giro narrativo a la conversación). Sin embargo, es claro que la narrativa de la estudiante de antropología comienza dando una orientación. Ella establece la situación (el trabajo de campo), la época (el primer año de su doctorado, 1985, el año en que empezó el trabajo de campo), y la persona (ella misma). Esto ocupa la primera frase.

La orientación es seguida por una complicación, que normalmente lleva los relatos más importantes de los acontecimientos centrales de la historia. Comprende el esqueleto de lo "que sucedió". En otras palabras, la complicación son los eventos narrados. En este ejemplo en particular, los acontecimientos son los embarazos de la estudiante, los períodos de incapacidad por maternidad y las enfermedades de su padre, así como la forma en que se relacionaban con el progreso de su trabajo de campo. De acuerdo con el análisis de Labov, ésta se relata en el tiempo verbal pasado. Se narran las encrucija-

das, las crisis o los problemas y cómo quien lo cuenta encuentra el sentido en ellos.

La evaluación en este caso particular está estrechamente ligada con el resultado y por lo general subraya los puntos de la narrativa, mientras el resultado, que sigue, bien sea de la complicación o de la evaluación, describe el desenlace de los acontecimientos o de la resolución de los problemas. A partir de "lo que quiero decir, bueno, es que supongo que si yo hubiera hecho mi trabajo de campo todo de una vez", la estudiante hace una evaluación de sus experiencias de trabajo de campo y le presenta al público una sensación del resultado. Al resultado se le hace énfasis en la cláusula final: "pero significaba que los antecedentes de la investigación estaban cambiando mucho". Su evaluación era que si ella hubiera hecho el trabajo de campo en un bloque de tiempo sin interrupciones, sus ideas no se habrían desarrollado de la manera como lo hicieron. Sugiere que su trabajo de campo se benefició de sus embarazos y las experiencias relacionadas con éstos.

De la misma manera como es opcional un resumen, las narrativas pueden terminar con una coda. La coda señala el fin o terminación de la narrativa, que vuelve el discurso al presente y marca un posible punto de transición en el cual la conversación puede revertirse a las otras personas del encuentro (en la conversación tipo entrevista, puede indicar que se cierra la respuesta a una pregunta, y que el entrevistador puede seguir con otra que ésta le haya suscitado o con un tema nuevo). La historia de la antropóloga sí termina con una coda abreviada: "eso se alargó de verdad muchísimo". Esta frase final hace que la historia complete su círculo, y se vuelva a los asuntos de cuánto le tomó el trabajo de campo y por qué. Es de interés que al comienzo del relato existe una historia implicada o proyectada de lo que *no* sucedió, o sea, la simple versión de los acontecimientos que la estudiante había predicho y que se trastornó por las complicaciones y la resolución de lo que en realidad había transpirado. Esto también tiene su coda implícita: "y ya, eso era todo". Esto termina la narrativa implícita o proyectada y mueve al narrador hacia la historia que ha sido contada.

No queremos insinuar que las categorías de Labov se puedan acomodar a esta narrativa, o a todas las narrativas, con regularidad perfecta. También queremos evitar dar la impresión de que todos los analistas de este tipo de datos necesitan buscar de manera obsesiva las unidades narrativas equivalentes y sus características definitorias. Existen otras maneras de mirar los datos, y otros analistas identifican diferentes rasgos estructurales. No obstante, vale la pena advertir que, aun con nuestro tratamiento simplificado del marco analítico de Labov, con nuestros datos bastante restringidos, podemos identificar algunos puntos potencialmente significativos. El marco teórico nos da una perspectiva analítica sobre dos cosas. Nos permite ver cómo está estructurada la narrativa y ofrece una perspectiva desde la cual se puede reflexionar sobre las funciones del relato. Basados en estos aspectos tan interrelacionados, ahora tenemos la sensación de cuáles son los temas y asuntos principales y cómo construye la estudiante el relato para expresar su idea. Podemos ver cómo la narración personal de la informante sobre la experiencia vivida se organiza en la forma narrativa. Aunque los acontecimientos biográficos sobre los que informa pueden ser únicos del individuo, están estructurados de acuerdo con unas convenciones socialmente compartidas para reportarlos.

Es obvio que sería improductivo limitarse a examinar grandes números de narrativas —derivadas o no de las entrevistas— a fin de demostrar que tienen la misma estructura subyacente. No estamos implicando aquí que el investigador cualitativo someta mecánicamente todas las narrativas a análisis basados en los esquemas formales de Labov. Es útil poder identificar estructuras recurrentes, pero este no es todo el asunto. También podemos buscar usos característicos o funciones de las narrativas, así como de los diferentes tipos o géneros.

Formas y funciones narrativas

Tal como lo indicamos antes, al mismo tiempo que pensamos en las narrativas como estructuras formales con propiedades identificables, también podemos considerarlas en términos de sus funciones. El

análisis de las narrativas también se puede enfocar en la acción social implícita en el texto, lo cual puede permitir que se haga un acercamiento un poco menos sistemático y estructurado al análisis narrativo, y se derive más infraestructura dependiente del contexto y se enfoque en explicar el efecto (buscado o no, implícito o explícito) del relato o el cuento. Esto muestra a las claras la idea de que las narrativas individuales están situadas dentro de interacciones particulares y dentro de los discursos institucionales, culturales o sociales específicos. Por ejemplo, en el extracto de narrativa empleado en la sección anterior, más bien que concentrarse en las propiedades estructurales, podríamos pensar en las posibles cualidades funcionales del relato. El relato sirve para ilustrar la relación entre la planificación y el azar en el trabajo investigativo y entre los efectos positivos y negativos de las interrupciones forzadas del trabajo de campo, por ejemplo. El cambio de énfasis no es estricto ni rígido. Al exponer la estructura, aludimos a las cualidades funcionales. Lo que insinuamos es que la idea de función se puede poner sobre la palestra y usar como unidad analítica principal.

Las perspectivas antropológicas sobre las narrativas de diferentes culturas han revelado una gama de variaciones en las funciones de las mismas. Por ejemplo, Presto (1978) propone que una función principal de las narrativas de los indios Cree del Canadá es definir y expresar categorías culturales básicas al compartir las experiencias individuales. Toelken (1969, 1975) presenta un ejemplo de las funciones con las narrativas de los navajos. De manera semejante, los enfoques folcloristas para las narrativas ocupacionales (Cortazzi, 1991, 1993; Dingwall, 1977) también revelan que los relatos pueden tener cualidades funcionales en una cultura ocupacional. Cortazzi (1993) presenta ejemplos de tipos funcionales de narrativas ocupacionales tales como cuentos aleccionadores de accidentes y desastres (cuya función es enseñarles a los aprendices a evitarlos) y sagas o dinastías organizacionales, que funcionan para dar una comprensión colectiva de la lógica de una organización y la razón de ser del compromiso de los trabajadores. La evaluación que hizo Cortazzi de las narrativas de los profesores revelaba que sus historias tienen funciones de identidad del yo *(self)* y culturales, de entretenimiento, evaluación moral y noticiosas. Presentan medios para reflexionar sobre el contexto cultural de los profesores en el trabajo que hacen.

Para ilustrar las propiedades funcionales de una narrativa, hemos escogido dos formas particulares. Éstas de ninguna manera son exhaustivas en cuanto a las posibilidades, pero presentan algunos indicios de la estrategia analítica general. Al usar datos de entrevistas con estudiantes de posgrado de antropología y con supervisores, exploramos cómo pueden analizarse las narrativas en términos de contenido y función. Las dos formas que usamos para ilustrar esto son relatos que presentan una fábula moral (bien sea de éxito o de fracaso) y relatos que se cuentan como una crónica de las experiencias vitales de un individuo.

Relatos de éxitos y cuentos morales

El relato con moraleja o demostración tiene una larga tradición dentro del reino de los cuentos infantiles y de hadas. Y los finales del tipo "y vivieron felices para siempre jamás" llevan a su fin el cuento y presentan el resultado final como exitoso. De modo semejante, el cuento moralista, que a menudo presenta una historia triste o desafortunada, sirve como recordatorio colectivo de qué no hacer o ser. Estos relatos también le presentan al lector un final, esta vez con la idea de cómo evitar el destino descrito en ellas. El relato de nuestras experiencias y las ajenas suele hacerse desde cierto punto de vista. Tales recuentos narrativos de atrocidad y de éxito se pueden analizar, bien sea en términos de lo que nos dicen sobre el medio de la investigación y del individuo, o en términos de cómo se desarrollan o construyen ellos mismos.

Para ilustrar estas ideas, volvamos a nuestros datos antropológicos. El doctor Teague de la Universidad Southersham describe a los estudiantes de doctorado que ha supervisado.

Extracto 1

> De todas maneras, esta persona había hecho un MA (master of arts), y luego pasó al Ph.D., hizo trabajo de campo en Terranova en una comunidad de pescadores; el doctorado era sobre los pescadores de

Terranova. Eso era bueno, porque aunque no tengo ninguna experiencia sobre los pescadores de Islandia, estábamos interesados en las mismas área de antropología. La diferencia entre la primera persona que mencioné y la segunda era que la primera —me tocó supervisarla como primera medida porque uno de mis intereses en esa época se suponía que iba a ser sobre minorías étnicas, porque ya había hecho trabajo de campo con los Inuit canadienses, pero no tenía conocimiento particular de ninguna minoría étnica de la Gran Bretaña, entonces— en ese caso, en realidad, no importaba mucho porque esa estudiante tenía fuertes opiniones propias; en el segundo caso era diferente porque yo sentía que era alguien interesado en la misma clase de asuntos que yo, y eso funcionó muy bien, fue un buen estudiante, y ahora es el principal antropólogo en una universidad en Islandia. Él ha capacitado a una serie de antropólogos que ahora están en varias partes de Estados Unidos, Canadá y aquí, de manera que ahora estamos recibiendo en este departamento estudiantes que él formó. Ha escrito un par de libros, de manera que le va bien.

Extracto 2

El número cuatro era una estudiante financiada por la ESRC. ¡Aquí hizo primero el máster para lo cual recibió una financiación de un fondo para las hijas de los vicarios! Con eso logró pasar el año de máster, y luego se consiguió el otro fondo. Se fue a estudiar a los separatistas francófonos en un pueblo de Quebec y otra vez, en mi área, lo que era bueno, le iba bien con el trabajo de campo, que todo el mundo le había dicho que iba ser imposible, pero se las arregló bien y escribió su tesis a tiempo; la verdad es que escribió la tesis antes de que se le hubiera acabado la financiación, lo que era un récord, y era una tesis muy competente, que se suponía debería ser un libro y debe estar a punto de salir, y después se casó con un estudiante tailandés de investigación que estaba allá, y se fue a Tailandia por un tiempo, pero luego el matrimonio empezó a andar mal y volvió y consiguió un puesto de investigadora. Así que estos eran los cuatro.

Estas "viñetas" sirven para un propósito. Un tema recurrente en los dos extractos del doctor Teague es el superar dificultades y lograr el éxito. Esto es similar a la historia referida por la estudiante de Ph.D. en la sección previa. Al igual que la estudiante con sus embarazos y la enfermedad de su padre, los estudiantes descritos por el doctor Teague también expresaron dificultades en el curso de su trabajo de campo. El doctor Teague cuantifica el éxito: ubicar al estudiante del primer extracto como un importante antropólogo en la universidad de Islandia, como un "supervisor" exitoso por derecho propio, después de haber capacitado y colocado a toda una serie de antropólogos y como autor prolífico. El relato nos habla de una magnitud de éxito que va mucho más allá de la supervisión y el tema del doctorado.

El segundo extracto es sobre la escala del éxito en vista de algunas dificultades y adversidades. El relato comienza con un éxito —la financiación de un estudiante para el máster y el Ph.D.—. A la estudiante "todo el mundo" le dijo que su trabajo de campo sería imposible; sin embargo, "se las arregló bien". Otra vez el doctor Teague presenta medidas tangibles de éxito en la forma de una tesis escrita antes de tiempo, quizás a punto de convertirse en libro. El matrimonio de la estudiante y su posterior fracaso también se presentan como una adversidad que la estudiante superó para regresar (a una investigación y a un empleo).

Ambos relatos se centran en encrucijadas importantes, ambas con dificultades y éxitos. El supervisor señala el trabajo de campo como una parte clave del programa de doctorado, y hace hincapié en lo esencial que es este aspecto de la antropología. El doctor Teague también indica qué se considera importante y significativo en la carrera antropológica de un joven: publicaciones, empleos y estudiantes propios. Los extractos nos dan algunas luces para ver la organización cultural del trabajo antropológico y los indicadores de éxito.

Los supervisores de antropología también nos hacen relatos menos esperanzados de estudiantes graduados. Existen relatos que hablan de cosas que salieron mal o demasiado difíciles o de fracasos. Éstas también sirven para los propósitos particulares y dan indicios de qué no funciona y cuáles estudiantes (y supervisores) no deberían seguir.

Extracto 3 (de una entrevista con el doctor Dorroway, de la Universidad de Kingford)

Otra tesis que examiné es una anécdota e ilustra algo, creo; hace muchos años, en Masonbridge, un estudiante del Sudán cuyo supervisor

quería que se presentara para la tesis del máster* en filosofía porque sentía que no tenía el nivel necesario, pero el muchacho insistía en presentarla como para Ph.D., y no tenía el nivel de Ph.D. y no lo aprobaron. Más o menos un mes después el joven murió de una enfermedad del hígado, pero se difundió la historia en Khartoum de que era por la decepción por no haber conseguido el Ph.D. Si hay una moraleja es que los supervisores no deberían dejarse manipular.

Extracto 4 (de una entrevista con el doctor Feste, de la Universidad de Kingford)

Sí, es la mujer que estoy siguiendo hasta el final, que en realidad la han supervisado, hasta donde puedo decir, todas las personas del departamento... pues bien, ella comenzó con una idea no muy coherente con Jeremy Styles, creo —está haciendo un trabajo sobre las ideas de procreación y parto— y no era coherente cuando empezó y después se pasó para donde Ian Felgate y Ralph Dorroway, con los cuales no se llevó muy bien, y parece que también vio a otras personas y acabó con Carolyn Brackenberry después de siete u ocho años —ha sido un largo y difícil camino y Carolyn se las arregló para llevarla al punto en el que ya está casi lista para entregar su trabajo—. Todo estaba casi listo en borrador, y tenía que irse a una licencia, entonces en vez de decir "tómate otros nueve meses" se las arregló para traérmela a mí, de manera que pudiera acabar hacia el 30 de junio. Ésta es la fecha límite del ESRC, aunque ella incumplió por varios años, hasta donde puedo decirlo. El departamento ya prácticamente no contaba con ella, y es bastante claro, a juzgar por su material de campo, tal como lo señaló Carolyn Brackenberry, que en diversos puntos no recibió una supervisión adecuada, de tal manera que en los materiales no aparecen preguntas del supervisor como: "¿Le preguntaste esto a tus mujeres?" porque no había nadie allí para sugerirle cosas, particularmente mientras ella estaba en Londres, de manera que había vacíos, que aun si uno está en el campo, uno le escribe al supervisor y él le responde diciendo "ensaya esto", etc. Y ella tuvo grandes lagunas de supervisión mientras actuaba sola y eso era un problema.

* Nota del traductor: máster acá se refiere al máster en filosofía que puede ser antesala del Ph.D. o doctorado en Filosofía.

El extracto 3 contiene tanto una anécdota como un rumor pero parece que el supervisor lo narra para un propósito (explícito). El relato vincula el fracaso de la tesis doctoral al hecho de que un estudiante no hubiera seguido el consejo de un supervisor. Hay, por supuesto, una moraleja paralela para los supervisores y es "no deberían dejarse manipular" y que deben mantenerse firmes en sus convicciones. Sin embargo, el relato se cuenta como una falta del estudiante. La falla se ve claramente como si fuera del estudiante, pues no siguió el consejo que los supervisores le ofrecieron. Podríamos nosotros usar estas luces que nos dan para reflexionar sobre la naturaleza e importancia de la relación con el supervisor en la búsqueda (exitosa) de un doctorado, al menos en antropología. La relación de supervisión (mala) se identifica como el problema. Cómo se manifiesta esto —fracaso en la escucha, falta de respeto— podría formar un análisis más amplio de lo que hace un buen o mal supervisor o una relación de supervisión.

El extracto 4 amplía esta parte central de la experiencia de Ph.D., y presenta un cuento extenso de las relaciones de una estudiante con los diferentes supervisores. El cuento moral comienza con la falta de claridad de la estudiante sobre su tema de investigación y continúa con un número de supervisores con los que no se llevó bien. La supervisión de Carolyn Brackenberry se presenta como exitosa en cierta medida: la estudiante llegó finalmente al punto en que estaba casi lista para entregar su tesis. El relato continúa con un plazo que no cumplió, que el departamento parece ignorar y la creencia del doctor Feste de que finalmente sí va a lograr acabar. Este relato contiene más datos que podemos introducir a nuestro análisis de la naturaleza e importancia de la relación de supervisión. La "moraleja" del cuento parece ser una advertencia contra que haya múltiples supervisores y tiempo sin supervisión. Esto tiene como prefacio una descripción de una estudiante difícil e incoherente. La estructura de la narrativa misma, entonces, ayuda a quitarle la culpa potencial al supervisor y al departamento y echársela de manera implícita a la estudiante.

Aquí comenzamos a explorar cómo los supervisores de antropología le encuentran sentido y justifican las relaciones de supervisión,

al mismo tiempo que observan los éxitos y fracasos de los doctorados. Parece ser que la supervisión es importante, y si se hace bien, produce buenos estudiantes. Los efectos exactos de la supervisión, empero, se presentan como menos determinados que eso. Los estudiantes a veces logran éxito a pesar de la supervisión, más bien que como resultado de ella. De manera semejante, aun con supervisión, algunos estudiantes fracasan.

Estos relatos de éxito y cuentos morales son puntos de partida útiles para un análisis más profundo pues proporcionan un mecanismo para explorar cómo enmarcan los actores sociales un conjunto particular de experiencias y les encuentran sentido. Al considerar los extractos de los supervisores podemos empezar, tal como lo he indicado, a desarrollar ideas y preguntas sobre el trabajo de los antropólogos y la naturaleza de las relaciones de supervisión. Hemos mencionado, por ejemplo, las medidas de éxito antropológico, el sobreponerse a la adversidad, la buena y mala práctica de supervisión y las explicaciones del éxito y el fracaso. Todos estos son puntos de partida analíticos desde los cuales podemos releer y explorar en más detalle nuestro conjunto de datos .

Vale la pena mencionar aquí que podemos continuar pensando en nuestras historias en el sentido de que tienen ciertas propiedades estructurales. En particular, con los "cuentos morales" los actores sociales narran sus historias con un propósito. Con éste en mente, también podemos pensar en los modos como los relatos se organizan para producir su impacto. Los detalles biográficos se usan para contextualizar las historias y las comparaciones con otros acontecimientos y tesis plantean un relato. Algunos dicen a quien escucha que "hay un punto", etc.

El extracto sobre el estudiante sudanés ofrece un ejemplo de una historia estructurada para impactar. Es relativamente corta y va al grano. El comienzo da la impresión de que podría haber una historia muy larga que contar. El impacto, por ende, proviene de haber construido un escenario y "entonces murió". Las formas que los relatos adoptan pueden proporcionar luces sobre cómo se estructuran las experiencias y cómo se transmite la información para producir el impacto deseado. Algunas historias reversan y dan un recuento detallado y completo. Otras le llegan a uno directamente con la frase impactante. Algunas le cuentan el propósito al comienzo y otras le añaden misterio y suspenso postergando el quid de la historia. En términos de análisis, nuestra opinión es que los relatos que tienen significado y propósito trasmiten su contexto en unas costumbres y en un contexto moral socialmente aceptables. Los relatos son estructuras discursivas que reflejan normas culturales y podemos considerar cómo se cuentan para lograr un propósito así como por qué se cuentan.

La próxima sección sigue con este tema, pero nuestro análisis se centra en las cualidades autobiográficas de la narrativa. Las preocupaciones estructurales con las propiedades formales y las funciones sociales de la narrativa sólo son algunas de las maneras de pensar en los relatos de una manera analítica.

La narrativa como crónica

Como actores sociales, todos, alguna vez, relatamos las experiencias vividas y así, hacemos una crónica de nuestras vidas en términos de un conjunto de acontecimientos, sucesos, influencias y decisiones. La narrativa, como la autobiografía, describe la manera como la gente articula la forma como el pasado se relaciona con el presente (Richardson, 1990). El lugar se coloca en un relato, donde al pasado se le da un significado en el presente. Los actores sociales organizan su vida y experiencias por medio de los relatos, y al hacerlo les encuentran sentido. Esta manera de hacer crónica de una vida como parte de ella, suele comenzar desde el punto de "cómo comenzó todo" o "cómo llegué hasta adonde estoy hoy".

Analíticamente, un reconocimiento de que los actores sociales organizan sus biografías narrativamente proporciona una fuente de datos potencialmente rica. La forma como refieren los actores sus experiencias en la vida como historias puede darnos luces para ver los personajes, acontecimientos y sucesos esenciales de estas experiencias. La forma como se cuenta y como se estructura la crónica también nos da información sobre las perspectivas del individuo en relación con el grupo social más amplio o el entorno cultural al cual tal individuo pertenece. Los extractos de datos sobre los que se

basa esta sección son las narrativas de profesores de antropología que relatan cómo llegaron a ser antropólogos, y a trabajar en este ambiente institucional en particular. El análisis inicial de estas narrativas propone que pueden revelar un número de características diferentes y eventos esenciales a su carrera antropológica. El concepto de carrera ha sido desde hace mucho de interés para los científicos sociales, y en particular para los sociólogos.

Como concepto, el de "carrera", es tanto retrospectivo como muchas veces narrado. Todos tenemos relatos sobre nuestras carreras, como estudiantes, profesores, padres o catedráticos. La carrera se asocia con mayor frecuencia con la idea de una vida de trabajo, una carrera ocupacional. En la sociología, el concepto también se ha aplicado a otros papeles sociales, lo que permite comprender las carreras, por ejemplo, de padres, hijos y pacientes. Nuestra comprensión y exploraciones del concepto de carrera han permitido que se hagan distinciones entre carreras subjetivas y objetivas (Evetts, 1994) y entre nociones de senderos de carreras profesionales orientados personal y estructuralmente. Las carreras se construyen de manera individual y están determinadas de manera estructural. Los actores sociales tienen sus propios relatos que hacer y sus propias perspectivas sobre lo que sucedió antes y lo que va a venir. Estos relatos están intervenidos por las dimensiones estructurales y los arreglos sociales que al menos parecen estar por fuera del control de los actores sociales (Acker, 1994). La siguiente crónica ilustra cómo estos factores individuales, colectivos y estructurales se hallan todos presentes en la narración de una carrera.

Entrevista con el doctor Talisman (Universidad Southersham)

Mi primer grado fue en Cambridge, 1975-1978, en arqueología y antropología, con especialización en antropología. Después de eso pasé un año libre porque yo no sabía qué quería hacer enseguida y luego decidí, después de un año, que nada me interesaba tanto como seguir en la universidad y hacer mi propia investigación. Y en mi año libre, antes de irme para Cambridge, había pasado un tiempo en un kibbutz en Israel. Me habían gustado mucho la agricultura y la vida en el campo, y la comunidad del kibbutz también. Me sentí bastante solo en Cambridge y me gustaba la forma de mantenerse uno siempre en compañía en el kibbutz. Entonces pensé que haría alguna investigación sobre estas granjas israelíes combinando algo académico con un estilo de vida que a mí me gustaba.

Entonces decidí ir a Manchester para hacer un Ph.D., porque con Max Gluckman, el profesor anterior, se habían hecho vínculos estrechos con Israel, y muchos proyectos de investigación empezaban desde Manchester. Su campo de interés era Manchester, pero era un judío surafricano, y cuando su familia abandonó Sur África, él fue el único que vino a Inglaterra pues los otros se fueron a Israel y supongo que él sabía cómo conseguir dinero para hacer investigación en aquel país. Había un hombre llamado Bernstein que financiaba una cantidad de proyectos, y los vínculos de Gluckman con Bernstein eran tales que él podía financiar una gran cantidad de proyectos de investigación en ese país.

Entonces en lugar de quedarme en Cambridge o en otra parte me fui para allá, y me encantó. Era un departamento pequeño, muy unido, íntimo y a mí me sirvió mucho para avanzar; en realidad me encantaba. Realmente me gustó mucho la antropología de allá porque era más individualista, con menos énfasis en la estructura social y más en el flujo de la vida social, la creatividad de la vida social, realmente relacionado con mis intereses en el yo y en el individuo. Entonces allá hice el Ph.D. y lo terminé en febrero de 1983, que era un poco más de tres años. Luego me fui a Australia, con una beca de posdoctorado en Australia occidental y terminé pasando dos años y medio. Resultó que mi primera investigación no fue en Israel pues el profesor que estaba encargado allá en ese momento, Emrys Peters, quería cambiar el enfoque del departamento. Él era un arabista que trabajaba en Libia y en el Líbano y me convenció de que estudiar un kibbutz estaba pasado de moda; también yo estaba muy interesado en Europa, de manera que acabé haciendo mi Ph.D. en un pequeño pueblo agrícola francés en la Normandía, observando la comunicación, la visión del mundo, la percepción, la interacción y cómo el agricultor veía el mundo.

En el occidente de Australia, donde realicé mi segunda investigación, observé cómo la gente habla sobre violencia o por qué hablan tanto sobre la violencia, como que ocupa el lugar que tiene la conversación sobre el clima en el intercambio conversacional en Inglaterra y escribí un libro sobre la naturaleza de la interacción urbana —estaba haciendo trabajo de campo en la única ciudad verdadera de aquella parte de Australia— y haciendo observación participante encubierta en la universidad misma, en bares, hospitales y cortes de justicia. En

> todo caso, después de tres años y medio ya estaba hastiado. Quería regresar a Inglaterra, pero allá todavía era muy difícil conseguir trabajo —corría el año de 1987— de manera que después de un año con una beca aquí en Southersham, haciendo trabajos de tutor, conseguí una cátedra en Israel en 1988, me fui para allá... estaba enseñando allá y haciendo algo de investigación sobre un nuevo pueblo en la mitad del desierto, observando por qué los inmigrantes norteamericanos habían llegado y si habían encontrado lo que buscaban. Después de un año logré conseguir una cátedra en Southersham y comencé en 1989. De manera que llevo aquí un año académico.

Este extracto recuenta una parte de la carrera académica de un antropólogo. Las experiencias biográficas que se cuentan en el proceso del relato se pueden analizar en un número diferente de niveles. El relato presenta el pasado del antropólogo (y su biografía) dentro de un marco temporal particular. Al interlocutor se lo lleva cronológicamente por medio de la carrera antropológica, comenzando con el primer grado y terminando con el puesto académico presente. Los acontecimientos importantes se relacionan con esta carrera. Un año en un kibbutz israelí, la decisión de cambiar de instituciones entre el pregrado y el posgrado, una beca en Australia, la publicación del libro, un regreso a Inglaterra y la cátedra en Israel. Los actores sociales principales también están relacionados con esta carrera: el profesor Max Gluckman, Bernstein y Emrys Peters.

Estos acontecimientos y actores clave son hitos en el sendero de la carrera del antropólogo en los propios términos del informante. La narrativa revela la propia "historia" del actor y por qué se encuentra aquí hoy. La narración también incluye un relato más general sobre el desarrollo de la disciplina antropológica. A la vez que dibujan la carrera individual, los acontecimientos y actores descritos dan luces sobre el desarrollo de la antropología como disciplina académica. Tenemos la sensación de que en las diferentes instituciones se hacen diferentes especies de antropología, que la antropología está estructurada institucionalmente. El paso hacia estudiar lo familiar y local también se presenta como un momento significativo en la disciplina. Además, nos da los nombres y relatos de los personajes principales en la antropología —por ejemplo, Gluckman y Bernstein— y la relación individual del antropólogo con estos personajes. La narración también revela el foco y orientación (y cómo han variado) de diferentes departamentos antropológicos importantes.

El relato también se puede analizar en términos de los recuentos y explicaciones que el actor social emplea para encontrarle sentido a su carrera. La biografía está jalonada con encrucijadas y conversiones. El año libre que pasó en un kibbutz israelí alteró la percepción y estilo de vida que quería llevar, e Israel le dio una fuente de posible trabajo de campo para el doctorado. La decisión de pasar a una institución diferente para estudiar una maestría marcó un hito importante en la clase de estilo de vida y la clase de antropología deseada. Emrys Peters influyó en el cambio del tema que estudiaría, lo que a su vez influyó sobre el futuro trabajo en Australia.

A lo largo de los puntos de decisión se halla la tensión entre la carrera y el proyecto de vida, por una parte, y las circunstancias y la suerte, por la otra. La crónica se cuenta como un conjunto de experiencias planificadas y ordenadas pero también algunos giros que se dan con base en el azar. La experiencia del kibbutz fue resultado de la indecisión acerca del futuro y se convirtió en un punto crítico para modelar las futuras decisiones profesionales. De manera semejante, la cátedra en Israel casi parecía resultar porque había pocos empleos en Inglaterra; sin embargo, fue un punto clave en la carrera del antropólogo.

Para resumir, entonces, esta narrativa autobiográfica se puede analizar en términos de lo que revela sobre la carrera del individuo, la disciplina antropológica, los personajes y acontecimientos clave, los puntos de decisión importantes y las influencias, pero también puede considerarse en términos de la forma como el actor social narra la historia, la clase de vocabulario y recursos retóricos empleados, cómo las experiencias presentes y pasadas se contrastan, y las diferentes instituciones y personas de las que habla. También podemos usar el relato para explorar cómo se explican y cuentan las tensiones entre la suerte y la razón o intención.

Si fuéramos a desarrollar este análisis, podríamos buscar otras narrativas de carreras entre los antropólogos, seleccionando protagonistas y acontecimientos y las maneras como se construye, se cuen-

ta y se enmarca el relato. El extracto de los datos que sigue demuestra cómo podemos construir sobre nuestro análisis inicial.

Extracto de la entrevista con el doctor Telpher (Universidad de Southersham)

Comencé a estudiar ingeniería en la Universidad del Estado de Ohio. Al final del primer año, cuando ya lo había pasado muy bien, me pidieron que me saliera porque no me había ido muy bien en mis exámenes de ingeniería. Pero teníamos que hacer cursos afuera, y yo había hecho inglés, y me había ido extremadamente bien ahí, y pensaron que de pronto yo no era bueno para el curso que había escogido. Sin embargo, también se me había acabado la plata, de manera que me transferí a otra universidad, más cerca de casa, para poder trabajar y sostenerme a mí mismo y ahí continué en temas de ciencias, estaba haciendo física y matemáticas, y el curso en que estaba era un programa en que nos enrutaron y al cinco por ciento superior de la universidad nos pusieron en lo que llamaban un colegio de honor y teníamos clases especiales donde nos enseñaban miembros especiales del personal, y los estándares de la docencia eran muy altos.

Y mientras hacía esto todavía estaba en ciencias y el jefe del programa me llamó un día y me dijo: "¿Por qué haces todo eso?", y yo le dije: "Pues es lo que quiero hacer profesionalmente". Y el dijo: "Es probable que esta sea la única posibilidad de tu vida en que ensayes algo distinto, entonces, ¿por qué no haces algo diferente?". Y yo pensé: por qué no y dije: "¿Qué me propone?" Y el dijo: "Podrías hacer filosofía, o inglés o antropología". Entonces pensé: "Está bien". Entonces me metí a un curso de lógica simbólica, pensando que no arriesgaba mucho, e hice un curso en antropología y me parecieron fantásticos. Ambos me encantaron.

De modo que terminé en esa línea, y para cuando me gradué ya no estaba haciendo nada en las ciencias físicas. Me había cambiado casi por completo a las artes y ciencias sociales. En ese entonces había decidido que quería hacer algo de sociología o antropología social, de manera que hice una solicitud para los estudios de posgrado en los Estados Unidos y me di ron una beca en la Universidad Northeastern, en el programa de estudios africanos. Estaba en el departamento de Sociología y Antropología, de manera que hasta allá me dirigí. Cuando llegué a Northeastern, Paul y Laura Bohannon estaban en los programas de estudios africanos, y el primer año trabajé con Paul Bohannon, y estaba totalmente impresionado con la Antropología Social, con la que me encontraba por primera vez en la vida. La claridad de la visión y la manera como se planteaban los problemas parecían totalmente diferentes de la antropología norteamericana que era la que yo había conocido hasta ese entonces. Y pensé: "Sí, eso es lo que quiero hacer".

Por desgracia, los Bohannons se fueron, al final de mi primer año, y no había allá virtualmente nadie más que hiciera antropología. Pero gracias a un arreglo con la universidad pude irme para Harvard y allá tomar dos seminarios, uno con Tambiah sobre religión y otro con Darryl Ford que estaba de profesor visitante ese año, enseñando sobre religión africana. Y eso me confirmó mi experiencia previa con Bohannon, que ésa era la clase de antropología que yo quería hacer. Ahora bien, cómo se relaciona todo esto con lo que estoy haciendo ahora —hay una conexión, y es que el jefe de mi departamento en Northeastern era Gary Joplin, un sociólogo que había hecho el trabajo de campo en Turquía, y tenía un proyecto en que él invitaba a los académicos turcos a ir a la universidad Northeastern para hacer técnicas de estudio comunitario, y necesitaban un cargaladrillos para trabajar con los turcos y ayudarles con sus entrevistas y todo su aparato estadístico, y resultó que yo tenía la mayor experiencia en matemáticas y estadísticas, pues la mayor parte de los otros estudiantes eran analfamatemáticos, y Joplin me entregó para trabajar con los turcos en el proyecto, para enseñarles un poco de estadística y elaborar los resultados.

Y como resultado de eso me invitaron a ir a Turquía al final de este proyecto y hacer mi investigación cuando regresara a casa, y otra vez querían alguien que viniera y les ayudara a capacitar entrevistadores para hacer los aspectos prácticos del procesamiento de datos de manera que me invitaron a Turquía y pasé allí el verano, cinco meses, trabajando con los turcos. Como anteriormente no tenía interés ni estudios sobre esa parte del mundo, y ese fue el verano del terremoto en Anatolia, y era en Anatolia donde estaba trabajando, y el terremoto le puso fin a ese proyecto, y tuve que irme por el terremoto, me pasé para la Universidad de Lockport, que acababa de abrir un pequeño programa de Ph.D. en antropología social. Era un perfecto desconocido, y estaba entrando como uno de sus primeros estudiantes de posgrado, pero después de haber buscado en otras universidades decidí que prefería hacer algo que fuera de la corriente principal de la antropología social, más bien que algo que fuera de la corriente principal de la antropología de las universidades norteamericanas. Esto no era lo que yo quería en aquel entonces, aunque para mí significaba jugármela.

Y resultó ser excelente, una de las mejores decisiones que he tomado en mi vida. El programa tenía muy buenos profesores, y le ponían

mucha energía a la educación de los estudiantes. Yo pensaba, con base en mi experiencia en estudios africanos en Northeastern, que quería hacer trabajo de campo en África, pero esto parecía cada vez más improbable por los problemas políticos de ese entonces entre Estados Unidos y Uganda donde yo pensaba hacer mi trabajo. Un amigo mío de los días de Northeastern, que trabajaba en Uganda, estaba enviando cartas frenéticas sobre las dificultades que tenía para conseguir permisos para el trabajo de campo, de manera que el jefe de mi departamento allí, dijo que era mejor que buscara otros lugares para trabajar y pensé en ir al centro de Brasil a trabajar con Lewis, pero esto exigía catadura de héroe, y yo no me sentía capaz. Entonces, resultó la posibilidad de devolverme a Turquía, y fue realmente una cosa que ocurrió de repente, después de pasar meses vacilando, que el jefe de mi departamento me llamó y me preguntó dónde quería hacer mi trabajo y le dije: "Es muy complicado, porque por un lado... y por el otro..." y le resumí las complicaciones y él dijo: "Conozco todas las complicaciones y sólo quiero saber dónde quieres hacer tu trabajo". Yo le dije: "Me da mucho trabajo contestar eso" y el dijo: "lo sé, ¿pero dónde quieres trabajar?" Y yo dije: "No te puedo responder eso" Y él dijo: "Está bien, tienes media hora para decidirte. Sólo quiero saberlo antes de que salgas por esa puerta" Y entonces exclamé: "En Turquía".

Eso era en el verano del año 63. Se trataba de un proyecto de cinco meses, de sociología —era la primera vez—. Mi propio trabajo de campo lo hice del 67 al 68, creo. Las fechas las tengo un poco confusas pero tengo una hoja de vida donde buscarlas. Luego, regresé otra vez en 1970. Ésta es, pues, una respuesta muy larga a cómo fue mi educación...

Mientras era estudiante en Lockport, Freddie Bailey fue por un año miembro del profesorado. Vic Turner, que estaba en Cornell, llegó a Lockport por un semestre y dio las conferencias Morgan. Max Gluckman estaba en el país y vino por un tiempo a Lockport. Yo fui a Cornell para asistir a un par de sus seminarios. De modo que yo tenía muy en mente a la Escuela de Manchester, como se la conoce, y sabía que era un departamento muy interesante. Y entonces, cuando empecé a enseñar, lo estaba haciendo en un pequeño instituto superior, en la parte norte de Nueva York, y uno de mis primeros estudiantes de pregrado fue a Manchester a hacer un posgrado. De manera que yo era consciente de lo que estaba sucediendo en el departamento por medio de él y siempre soñaba con las posibilidades de irme para allá. Y varios años después estaba en la Universidad Carnegie Mellon, trabajando en un proyecto que ya se iba a acabar, y buscando qué más hacer, y abrieron una plaza allá en Manchester y pensé: "Si no me

presento, siempre me voy a quedar preguntándome qué pudo haber pasado", de manera que resolví presentarme, y oh maravilla, me ofrecieron el puesto. Sin embargo sólo duró dos años, mientras uno de los miembros permanentes del personal estaba haciendo trabajo de campo, de manera que me vine para acá para Southersham.

Esta crónica autobiográfica exhibe muchos de los puntos analíticos que tomamos del resumen autobiográfico previo. La narrativa aquí también habla en términos de figuras antropológicas clave, encrucijadas importantes y la influencia de departamentos académicos particulares. También se subrayan la relación y equilibrio entre las decisiones y la suerte. Se muestran las influencias antropológicas clave, incluyendo a los actores sociales tales como los Bohannons (un matrimonio de esposos, antropólogos, norteamericanos anglizados), Joplin, Bailey, Turner y Max Gluckman otra vez. El relato está lleno de encrucijadas: que le estaba yendo mal en los exámenes de ingeniería, la entrevista con el jefe del departamento, la relación con Northeastern y la invitación a Turquía. Las tensiones entre la planeación y la suerte se muestran quizás con más fuerza aún en este material: quedarse sin dinero, trabajar como "cargaladrillos" con académicos turcos visitantes, el terremoto y lograr conocer a Manchester por medio de contactos coincidenciales. Todo esto es narrado como cosas de la suerte pero que tuvieron un impacto e influencia sobre el curso de la vida y la carrera del actor social. Este extracto también está repleto de retórica contrastiva, particularmente la forma en que el entrevistado compara la antropología de las tradiciones norteamericana y británica. Nos queda una sensación de que sabemos los diferentes enfoques de la antropología y las diferentes personas y lugares asociados con estos.

Al seguir tal línea de interrogación, nos encontramos explicando cómo los actores construyen sus biografías y carreras y vemos cómo la forma narrativa moldea el pasado. De manera simultánea, observamos cómo los acontecimientos clave y otros actores sociales son representados por medio de las narrativas de la experiencia, y así empezamos a explorar lo que Denzin ha descrito en términos de "interaccionismo interpretativo" (Denzin, 1989): la relación entre los procesos sociales y las vidas personales. A los so-

ciólogos y antropólogos les interesan cada vez más la producción y el análisis de las vidas, lo que ha hecho que se incluya la investigación de vidas enteras, por ejemplo, por medio de la recolección de los relatos de las vidas o relatos orales, así como la investigación de acontecimientos vitales clave.

Los conceptos sociológicos bien establecidos se pueden ver en términos de su relevancia para algún asunto relacionado con la biografía o el relato de vida. Por ejemplo, tenemos intereses sociólogicos bien desarrollados en los conceptos del yo, del curso de la vida y de la carrera. En realidad, en la investigación sociológica ha habido un resurgir reciente del interés por la autobiografía. El giro hacia la textualidad y una preocupación con la intertextualidad ha llevado a muchos a cuestionar la distinción entre biografía y autobiografía, entre las representaciones de la realidad y la realidad misma. Lo importante para este interés teórico y empírico es el lugar de la narrativa como productor biográfico, explicación y marco teórico dentro del cual localizar la narración de las vidas. En otras palabras, la atención a las formas y funciones narrativas nos permite desarrollar aspectos de nuestros datos en modos particularmente útiles. Podemos explorar no sólo las estructuras elementales de la narrativa sino también cómo se usan para ejecutar tipos particulares de narraciones.

La etnopoética, el desempeño oral y la voz

Hasta ahora hemos tratado las narrativas como si no fueran problemáticas, pues hemos dicho muy poco sobre los contextos en los que se producen o cómo pueden encontrarse en el curso del trabajo de campo. Al ilustrar nuestro argumento a partir de los datos de las entrevistas, no queremos decir que las entrevistas de las ciencias sociales sean las únicas ocasiones en las que se producen las narrativas personales o de las cuales tales datos se puedan entresacar. Como arte y parte de cada día, se cuentan historias, se comparten experiencias y se ejecutan formas similares. El trabajo, el descanso, las burocracias y en realidad toda la gama de instituciones sociales y ocasiones son relatos completos. Las narrativas de la vida diaria se usan para construir y compartir valores culturales, significados y experiencias

personales. También expresan —y en realidad personifican— las condiciones sociales del poder y la influencia en la vida cotidiana. La conversación —y los relatos forman parte de la conversación cotidiana— es seleccionada y ejecutada para un público. Como tal, hablar puede contextualizarse en términos de que es un desempeño oral.

Los datos sobre los cuales nos basamos en este libro no se prestan especialmente bien a un análisis en términos del desempeño oral. Las historias que se cuentan se ubican en el formato de entrevista y son suscitadas, al menos hasta cierto punto. En cuanto tales, la calidad del desempeño está hasta cierto punto limitada por ser respuestas suscitadas por las preguntas. Aun aquí, sin embargo, los antropólogos "contaron" sus relatos de cierto modo y se desempeñaron de cierta manera con el entrevistador. Hacer entrevistas con historias más largas (y más profundas) y observar la forma de hablar que se da naturalmente se presta mejor a un análisis del desempeño oral del narrador y a sus cualidades poéticas. Nuestra idea es que podemos pensar en cómo se "desempeñan" los actores oralmente y qué se revela sobre el ambiente cultural y social.

Podemos pensar de esta preocupación acerca del desempeño oral como la *etnopoética* de la vida diaria. La atención al elemento del desempeño en las tradiciones orales y en los acontecimientos la resume Bauman (1986, p. 3) que describe el desempeño como:

> un modo de comunicación, un modo de hablar, cuya esencia radica en la presuposición de responsabilidad con un público para un despliegue de habilidad comunicativa, resaltando la manera como se realiza la comunicación, por encima y más allá del contexto referencial.

Al reflexionar sobre la forma como se desenvuelven los relatos podemos pensar en analizar cómo se representan los actores sociales a sí mismos, a un público o audiencia, y cómo se logra tal presentación. ¿Cómo se manipulan y ejecutan formas verbales relativamente estandarizadas para captar públicos, bien sean conocidos o extraños? Relacionado con esto es qué tan exitoso o competente es el actor social en este desempeño. ¿Por qué logran algunos actores sociales comunicar sus historias mejor que otros? El desempeño oral también puede ser una manera de pensar sobre las competencias del desempeño (y por tanto de los actores sociales

individuales). Crocker (1977) propone la importancia de esto argumentando que "muchos detalles de la vida visual" son resultado de que el público social sea testigo de desempeños orales muy hábiles. De manera semejante, el público no acepta fácilmente un desempeño oral incompetente: "El chiste puede caer como un balde de agua fría, la escritura del poeta ser tan oscura que desespere a sus lectores; al actor se le silba para que abandone el escenario, el contenido se ignora" (Crocker, 1977, p. 45).

En términos del análisis de la interacción social y de los "datos orales", entonces, puede verse cómo actúan los desempeños orales y los ejecutan los actores sociales. A la vez que se pueden observar las habilidades para la ejecución y las herramientas de la misma (tono de voz, acciones, habilidades comunicativas no verbales), también interesan el éxito o competencia del ejecutante y la relación entre éste y el público. Los desempeños orales captan la "etnopoética de la vida diaria", o sea, prestarle atención al desempeño permite al analista cualitativo tener en cuenta el mundo cultural y social del actor social particular y los contextos situados e institucionales de estos desempeños. En un nivel, cada desempeño oral dado puede verse como único y emergente, un despliegue de la personalidad cultural e individual. En otro nivel, se puede buscar identificar las organizaciones de ejecuciones, con sus convenciones y modelos, las formas como tales ejecuciones son consistentes (o no) con la comprensión local, contextualizada desde el punto de vista situacional e institucional. Las ejecuciones también pueden ser fundamentalmente sociales o situacionales o, tal como Bauman (1986) lo propone, son los logros sociales de las personas comprometidas en la práctica de la vida social.

Analizar las ejecuciones orales requiere considerar la estructura del evento ejecutado y cómo entran en este acontecimiento los factores situacionales. Entre estos se incluye al ejecutante y aquéllos ante quienes se ejecuta (o público), las habilidades expresivas empleadas por el actor social para crear un desempeño, las normas estratégicas usadas en el desempeño, cómo interpreta y evalúa el público las ejecuciones y cómo se las ordena para crear una ejecución completa. Al considerar todo esto, en el contexto en el que se está mirando el relato de una narrativa, podemos reconocer que los datos orales tienen forma y contenido, arte y ciencia, estructura creativa y significados. También se nos recuerda que el análisis cualitativo tiene mucho que ver con "cómo se dicen las cosas" así como con qué se dice. Lo que aquí nos preocupa es reconocer que la narración de historias está situada culturalmente y para su éxito depende de convenciones culturales compartidas sobre el idioma y sobre la manera en que se escuchan las historias.

Al analizar los datos cualitativos tomados sólo de entrevistas no estamos en posición de escribir directamente sobre todas las formas de desempeño oral en que se pueden comprometer los antropólogos con sus estudiantes de posgrado pues hay muchas otras ocasiones en las que se desempeñan. Una etnografía completa de nuestros departamentos académicos y sus programas de educación doctoral proporcionaría numerosas oportunidades de observar y registrar tales acontecimientos, entre ellos, presentaciones de seminarios, debates y disputas y exámenes orales. Por otra parte, hay poca duda de que los datos tomados de las investigaciones tienen estrechas afinidades con los desempeños más "naturales". Por ejemplo, existen grandes probabilidades de que las clases de relatos que se produjeron en las entrevistas de nuestra investigación (genealogías, reminiscencias del trabajo de campo) se habían contado ya y serían vueltas a contar en otros ambientes. Aunque uno siempre debe estar pendiente de que las entrevistas de investigación son contextos sociales particulares y que extrapolar a partir de ellas no deja de ser problemático, también es preciso reconocer que las narrativas y reminiscencias producidas en la entrevista no son necesariamente únicas de ese contexto. Muchas ya fueron ensayadas, como parte de un repertorio privado de recuerdos o de un conjunto de narrativas compartido colectivamente. Muchos relatos se han elaborado mejor y se recuentan en repetidas ocasiones. A menudo, la entrevista de la investigación es una situación adicional para su narración más que un encuentro único y nuevo. Es más, normalmente existen expectativas culturales de que los actores tendrán recuerdos apropiados y relatos para compartir. Los miembros de una subcultura ocupacional comparten expecta-

tivas sobre tales relatos; los desempeños orales sobre la antropología y los antropólogos, ciertamente no están confinados a las entrevistas de una investigación. Entonces, debemos estar pendientes de las ocasiones —incluyendo las entrevistas— en que se ejecutan y comparten los desempeños orales. Podemos examinar no sólo el contenido y la forma de estas ejecuciones, sino también sus funciones. Entre otras cosas, debemos prestar mucha atención a las formas como los actores sociales construyen sus presentaciones de sí mismos y pueden negociar sus identidades cara a cara con sus compañeros actores. El investigador puede ser a veces justamente este tipo de público.

Es, quizás, importante en este punto hablar sobre la naturaleza de las narrativas que recopilamos como investigadores sociales. Goodson (1995) hace la distinción entre relatos de dominación y relatos de oposición. O sea, relatos que se pueden emplear para transmitir voces dominantes o pueden ser apropiados para "darles voz" a grupos o individuos de otro modo silenciados. Goodson sugiere que los relatos que proliferan en la herencia cultural de una sociedad particular o de la cultura ocupacional de un grupo específico, suelen ser portadores de mensajes dominantes, o sea que los relatos transmiten mensajes de los sectores dominantes. Existen relatos de oposición que también pueden ser parte de la narración cultural, pero Goodson argumenta que éstos se dan a menudo en forma minoritaria y son menos poderosos como propósitos. Goodson hace esta distinción para argumentar que, como investigadores sociales, debemos reflexionar sobre los recuentos y relatos que recopilamos. No quisiéramos argumentar de manera tajante que los relatos de los antropólogos sean dominantes; sin embargo, sí llevan mensajes sobre cuáles son las figuras principales y los momentos aceptados como importantes en la antropología como disciplina. Los extractos que usamos en este capítulo están aparejados con buena parte del resto de los datos y brindan una representación unificada de lo que fue y de lo que influyó en la formación de la disciplina, qué tipo de antropología y de departamentos académicos son más aceptables, etc. Goodson propone que al analizar tales relatos debemos prestar atención a los actores sociales para ver si están transmitiendo mensajes dominantes y cómo se manifiestan estos mensajes en la forma de su narrativa. Los antropólogos no cuestionan los mensajes que están dando en los relatos; sin embargo, tal vez se puede decir que estos mensajes revelan un cuadro *dominante* de lo que es la antropología y dicen quién la hace y dónde se hace la mejor. La advertencia aquí es que debemos ser sensibles a las clases de relatos que recopilamos y a las influencias sobre la recolección y narración del relato. Esto quiere decir que en cualquier ambiente social o cultural, las voces que narran los relatos están diferenciadas y estratificadas socialmente (Becker, 1967).

Tal atención a las voces de los narradores y de otros actores sociales es de importancia profunda para las diversas perspectivas contemporáneas sobre la investigación social. Al darle el debido peso analítico a la naturaleza de las narrativas personales, podemos ayudarnos a nosotros mismos a no subordinar voces que en otro caso serían acalladas. Varios críticos feministas y postcolonialistas han argumentado a favor de la presencia de voces femeninas, de gente de color y otros grupos o personas oprimidos en los estudios que tan a menudo son objeto de escrutinio. El compromiso con una metodología de diálogo, por ejemplo, implica la representación de las vidas narradas de los actores (Guba y Lincoln, 1994).

Los relatos que se recolectan durante la investigación social están sujetos a las normas culturales y literarias en cuanto a la forma y hacen parte de ellas. Aunque en todas partes se cuentan relatos, no por eso ocurre de forma natural sino que es parte de la representación de la realidad social como texto. La narración de relatos está sujeta a las normas y estructuras de la conversación (Atkinson, 1990, 1992b). Los relatos no ocurren de manera natural en este sentido sino que son parte de un conjunto de mecanismos culturales específicos para reconstruir las representaciones textuales. En otras palabras, las narrativas no pueden estar divorciadas de su localidad como construcciones sociales dentro de estructuras de poder y un medio ambiental social (Emihovich, 1995; Goodson, 1995). O sea, las narrativas no ocurren "naturalmente" pues están moduladas, formadas y contadas de acuerdo con conexiones y comprensiones culturales. Según lo plantea Passerini (1987, p. 28): "Cuando a alguien se le pregunta

por la historia de su vida, su recuerdo se basa en líneas narrativas preexistentes y formas de contar historias, aun si éstas en parte se ven modificadas por las circunstancias". Esto no debe distraernos ni desanimarnos de recolectar y analizar historias sino que nos urge a ser reflexivos en nuestra recolección y críticos en nuestro análisis.

Conclusión

En este capítulo hemos mostrado cómo el análisis narrativo es un enfoque especialmente valioso para el análisis de los datos cualitativos pues complementa y contrapone la "cultura de la fragmentación" (Atkinson, 1992b) tan característica de los análisis de datos basados en la codificación. Ya hemos esbozado la importancia de este enfoque, en especial en tanto facilita la exploración del contenido de las entrevistas, notas de campo y semejantes. También hemos advertido, por otra parte, que tal fragmentación hace poco para preservar la *forma* de los datos cualitativos. La interacción que ocurre de manera natural y los ejercicios explícitos de recolección de datos se suelen basar en la narración compartida de la experiencia personal. Por tanto, es esencial ser siempre sensible a estas formas y géneros narrativos. No obstante, no queremos implicar que haya algo que sea un privilegio único en las narrativas personales. No es que las entrevistas etnográficas o la recopilación de historias de vida nos otorguen un acceso privilegiado a las experiencias privadas o a las identidades esenciales de los actores individuales. Muy por el contrario, como hemos advertido, las formas narrativas son tan convencionales como cualquier otra forma individual o colectiva de expresión. Al ser construidas de esta manera, son igualmente susceptibles a las convenciones culturales del lenguaje y a las formas dominantes de expresión. No hay fórmulas ni recetas para la "mejor" manera de analizar los relatos que logramos suscitar y recolectar. En efecto, una de las fortalezas de pensar en los datos como narrativas es que abre las posibilidades de una gran variedad de estrategias analíticas. Tales enfoques también nos permiten pensar más allá de nuestros datos, sobre las maneras como se manejan y construyen cultural y socialmente los relatos e historias. Esto significa

que el análisis de las narrativas puede proporcionar una manera crítica de examinar no sólo a los actores y acontecimientos clave sino también las convenciones y normas sociales y culturales.

Sugerencias de lecturas adicionales

Bauman, (1986). *Story, performance and event: contextual studies of oral narrative.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Introducción valiosa al estudio de la narrativa y otros desempeños en sus contextos culturales.

Cortazzi, M. (1991). *Primary teaching, how it is – a narrative account –*. Londres: David Fulton.

Un par de libros útiles y complementarios. El primero presenta y analiza los relatos de la vida diaria de los profesores y el trabajo en las escuelas. El segundo es un resumen especialmente útil de una gran gama de estrategias para analizar narrativas y relatos.

Heyl, B. (1979). *The madam as entrepreneur: career management in house prostitution.* New Brunswick, NJ: Transaction Books.

Un uso particularmente diciente del método de la historia de la vida. Basado en narrativas personales adquiridas a través de múltiples entrevistas con un informante clave.

Kleinman, A. (1988). *The illness narrative: suffering, healing and the human condition.* Nueva York: Basic Books.

Examina cómo se comprende y expresa la enfermedad (especialmente la crónica) por medio de narrativas personales y propone que la narrativa le da significado al sufrimiento.

Mishler, E.G. (1986). *Research interviewing. Context and narrative.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Hace hincapié en la importancia de la narrativa en una crítica de entrevistas estandarizadas que, argumenta Mishler, violenta las narrativas de las experiencias personales.

Myerhoff, B. (1978) *Number our days.* Nueva York: Simon an l Schuster.

Una exploración especialmente emocionante y absorbente de la conversación y narrativa entre judíos norteamericanos ancianos.

Plummer, K. (1995). *Telling sexual stories: power, change and social worlds.* Londres: Routledge and Kegan Paul.

Explora un número de géneros de narrativa sexual personal. Examina en detalle las narrativas de revelación de las lesbianas y los homosexuales varones, historias de violaciones y recuentos de recuperación. Sitúa la narrativa en un marco más amplio en la cultura contemporánea y en la tradición del interaccionismo simbólico.

Polkinghorne, D.E. (1988). *Narrative knowing and the human sciences*. Albany: State University of New York Press.

Una declaración general importante de un enfoque narrativo en las disciplinas culturales contemporáneas.

Riessman, C.K. (1990). *Divorce talk: woman and men make sense of personal relationships*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.

Riessman, C.K. (1993). Narrative analysis. Newbury Park, CA: Sage.

Un par de monografías especialmente útiles. En la primera, Riessman muestra un enfoque al análisis narrativo basado en la investigación empírica minuciosa y que ha tomado algo del enfoque general de Mishler. En la segunda, esboza la lógica y la variedad de enfoques del análisis narrativo.

4

Significados y metáforas

Datos significativos

Al pasar de la codificación a la narrativa comenzamos a explorar no sólo lo que se dijo en nuestros datos sino cómo se dijo. No sólo miramos el contenido de los datos sino que buscamos también su forma. Planteábamos que en el análisis de la narrativa la forma y el contenido se pueden estudiar juntos y también que un enfoque narrativo puede ayudar a alertar al analista sobre algunos problemas y temas de investigación que la codificación y el análisis de contenido quizás no han develado. Una preocupación con la narrativa puede ilustrar la forma en que usan los informantes el lenguaje para expresar significados y experiencias particulares. El análisis de la narrativa de ninguna manera agota los análisis de este tipo general. Podemos examinar los datos cualitativos a partir de un buen número de perspectivas relacionadas, algunas de las cuales tienen que ver con una gran variedad de análisis semióticos (Denzin, 1987; Feldman, 1994; Manning, 1987). El último término implica un conjunto mucho más amplio de compromisos metodológicos y teóricos que los que intentamos cubrir aquí: "Un modo de análisis que busca comprender cómo los signos actúan o transmiten un significado en contexto" (Manning, 1987, p. 25). Cómo expresa la gente sus significados por medio del lenguaje es algo que se puede mirar desde una gran variedad de perspectivas complementarias. Es posible, por ejemplo, examinar

cómo se usa el lenguaje de modo figurado. En este contexto, utilizamos la palabra metáfora para abarcar todos los tropos figurativos, o sea, las analogías, símiles y otras clases de imágenes que pueden incluirse bajo este término general. Tal como Lakoff y Johnson (1980, p. 5) lo plantean: "La esencia de la metáfora es comprender y experimentar una clase de cosas en términos de otra". Por ejemplo, "el campo" es una metáfora ya muy usada por los antropólogos. Ellos *salen* al campo, *regresan del* campo y *construyen y deconstruyen* el campo. Ellos hacen trabajo de campo y recolectan notas de campo y otros datos de campo. Los campos tienen *fronteras* y pueden *manejarse, producirse, crearse*, etc. Como metáfora, el campo y su significado están implícitos en el lenguaje cotidiano de los antropólogos, con base en la analogía del campo como entidad física. Sugerimos que un examen sensible de tales usos del idioma puede ilustrar cómo organizan y expresan los individuos y grupos sus experiencias.

Un enfoque semiótico amplio también puede llevarnos al uso de vocabularios especializados en nuestros datos. Es importante prestar atención minuciosa a la forma en que los miembros de grupos o comunidades particulares emplean el lenguaje ordinario de modos especiales o usan las variantes locales específicas. Tales asuntos no son simples cuestiones de folclore o búsqueda de color local exótico. La organización de categorías culturales por medio de recursos lingüísticos es virtualmente un tópico fundamental para toda clase de preguntas cualitativas. Así mismo, es importante examinar las entrevistas y otras clases de datos en términos de su posición como explicaciones. En otras palabras, es preciso reconocer que cuando los informantes dan respuestas en las que explican acontecimientos pasados o describen el estado general de los asuntos, es posible que se encuentren ejecutando diversas clases de actos del habla y que estén explicando para justificar, legitimar, excusarse, etc. También es posible que ubiquen sus propias acciones y evaluaciones y las de los demás en marcos de referencias particulares. Pueden estar usando *vocabularios de motivo* particulares para explicar las acciones sociales (Mills, 1940) o usando algunos mecanismos de narración para producir construcciones verosímiles y coherentes de sus experiencias en el mundo.

En el curso de este capítulo, esbozaremos y ejemplificaremos un buen número de estas estrategias analíticas. Aquí también, se ilustrarán por medio de nuestros datos de antropología. No buscamos insinuar, empero, que tales perspectivas sean relevantes sólo para los datos derivados de entrevistas. Las entrevistas son unas fuentes muy comunes de tales datos, pero de ninguna manera las únicas. Los enfoques analíticos esbozados aquí pueden y deben aplicarse a datos de todas clases. Son especialmente importantes cuando se analizan los datos derivados de interacciones verbales que ocurren de manera natural, o sea, datos tales como los registros transcritos en encuentros cara a cara, conversaciones telefónicas, reuniones, procedimientos judiciales, consultas médicas, instrucciones de clases, transmisiones de medios de comunicación, etc. El conjunto particular de datos en el que nos basamos aquí no debe significar límites innecesarios al uso o la importancia generales de tales estrategias analíticas.

Las metáforas

Tal como lo indicamos antes, la interacción verbal se construye por medio de una variedad de mecanismos semánticos y retóricos, uno de los cuales es el uso característico de la imaginería metafórica. La imaginería metafórica puede ser una manera útil de pensar en los datos textuales y de interpretarlos. Las metáforas son un uso figurativo del idioma, un rasgo generalizado en una cultura o en el pensamiento y discurso de un individuo que se logra por medio de la comparación o la analogía. En su forma más simple, una metáfora es un mecanismo de representación por medio del cual se puede aprender un nuevo significado. En sus formas más simples las metáforas ilustran los parecidos (o diferencias) de dos términos (o marcos lingüísticos).

Una oración metafórica reduce dos términos a sus características comunes, permitiendo la transferencia lingüística del uno al otro. Existen variaciones del tipo general de metáforas que sirven para ampliar su uso y alcance analítico (ver Lakoff y Johnson, 1980; Lodge, 1977; Sapir, 1977).

Para el propósito del análisis cualitativo también debemos considerar la metáfora en un contexto más amplio. En el análisis de los

datos tomados de interacciones o de textos, podemos ocuparnos, no sólo de cómo se estructuran las metáforas, sino también de las maneras como se usan y se comprenden. En términos del análisis de los datos, las metáforas pueden considerarse en un gran número de formas diferentes. Por ejemplo, es posible explorar la intención (o función) de la metáfora, el contexto cultural de la misma y el modo semántico que adopta. Las metáforas pueden pensarse como mecanismos retóricos que le sirven al hablante para un propósito particular. Las cuestiones analíticas podían centrarse entonces en lo que éste trata de expresar, qué información está tratando de impartir o cómo le sirve a sus intereses usarlas. Desde el punto de vista analítico, aquí nos debe interesar el resultado de la metáfora en términos de la función y del significado impartido por ella.

Es muy revelador el uso de la metáfora por parte de los actores sociales en sus interacciones mutuas, y en el curso de las entrevistas de la investigación. Esto es cierto particularmente si pensamos en las metáforas en términos de sus contextos sociales o culturales. Las metáforas se fundamentan en un conocimiento social compartido y en un uso convencional, y pueden ayudar a identificar los terrenos culturales conocidos para los miembros de una cultura o subcultura dadas; las metáforas expresan valores específicos, identidades colectivas, conocimiento compartido y vocabularios comunes.

Las oraciones metafóricas poseen un número de características que merecen atención analítica. Ellas pueden revelar una concepción compartida y las realidades situadas del actor social o grupo social. Los términos que se usan en una expresión metafórica y qué características compartidas están implícitas pueden revelar un conocimiento común de lo que se da por sentado como modos de comprender compartidos. De la misma manera, una metáfora "fallida" puede revelar niveles de ignorancia. Cómo estructuran y ejecutan los actores sociales las metáforas puede revelar el uso que se da por sentado de la metáfora y fomentar un análisis de los contextos en los cuales se utilizan las expresiones metafóricas.

Volviendo a los datos sobre la antropología y los antropólogos, a primera vista no parecen especialmente ricos en usos metafóricos. En otras palabras, los informantes no pasan mucho tiempo buscando las semejanzas de sus experiencias con otras cosas o produciendo una imaginería vívida. Esto puede ser resultado de la relativa formalidad de las entrevistas mismas o de los temas académicos que ocuparon mucha parte de la interacción verbal. El investigador ingenuo podría decepcionarse y concluir que desde tal perspectiva los datos no fueron fructíferos. No obstante, al inspeccionarlas más minuciosamente, muchas de las descripciones del trabajo del estudiante de antropología y la naturaleza de la relación social entre el supervisor y el estudiante de posgrado, sí se basan en abundantes metáforas.

Entre los antropólogos se considera la relación de supervisión (y, de hecho, entre muchos académicos de una amplia gama de disciplinas), como delicada y que potencialmente puede hacer surgir problemas particulares. Para los antropólogos, lo delicado de la relación y los problemas que rodean la investigación antropológica más en general, se centraron en la experiencia del trabajo de campo distante y en el proceso de transformar ese trabajo en una tesis. Al hablar de estos temas un antropólogo dijo:

> Uno puede aconsejar pero no dictar. Y para comenzar creo que el estudiante debe ser equilibrado desde el punto de vista de la personalidad, para poder aguantar su aislamiento. No sé si has oído hablar alguna vez de Mary Douglas... (el entrevistador dice que sí). Recuerdo que ella decía que consideraba este aislamiento en el campo como parte importante de la formación de un antropólogo, porque uno está sin nadie. Ella tenía la idea de que se trataba de una clase de *rito de iniciación*. Uno pasa por un período en que es marginal, está en los límites de la carrera pero también se involucra en otra sociedad. Pero desde el punto de vista de la personalidad del trabajador de campo, éste tiene que ser capaz de vivir con eso y aceptarlo, y un gran número de personas que se han sentido atraídas hacia la investigación lo han hecho porque no se sienten seguras de tener otras oportunidades, y pienso que eso no es suficientemente bueno. Tienen que estar seguras con respecto a la investigación... y surgieron problemas porque estaban un poco deprimidas, se distraían por toda clase de alternativas no académicas y ninguna de ellas ha rendido los frutos...

Aquí, las metáforas (de un *rito de iniciación*, de marginaliad) están tan asentadas en la antropología y en otras ciencias sociales que su condición de tropo se discierne menos obviamente de lo que se pudiera descubrir en otros contextos. Sin embargo, al desarrollar nues-

tro análisis de este conjunto de datos, queremos hacer dos cosas muy relacionadas entre sí. Primero, queremos examinar la gama completa de metáforas aplicadas a las fases cruciales del trabajo de grado y la relación con el supervisor. Segundo, también como se ilustra aquí, queremos observar cómo los conceptos derivados del discurso antropológico mismo se aplican de manera reflexiva a los procesos de convertirse en un antropólogo. Veremos que la metáfora de *rito de iniciación* se aplica con frecuencia, aunque al parecer con timidez. También queremos ir más allá de lo abiertamente metafórico para examinar cómo se usan los términos particulares en el contexto de una subcultura dada, en este caso, la de los antropólogos académicos.

El mismo fragmento de datos revela un conjunto adicional de metáforas, que no tienen que ver tanto con la relación de supervisión sino con el trabajo y las empresas intelectuales de la antropología. Si uno adopta una visión un poco más amplia de la metáfora, entonces es claro que existe un gran número de términos empleados por el supervisor que tienen propiedades metafóricas. Por ejemplo: equilibrado, aislamiento, el campo, marginal, límites y rendido los frutos todas son metáforas, o sea, usan términos y conceptos físicos para referirse y describir lo que en realidad son *construcciones intelectuales* sobre la naturaleza del trabajo antropológico. Al inspeccionar los datos, entonces, queremos preguntarnos cuáles términos lingüísticos parecen tener un significado especial para los antropólogos. Luego queremos recuperar y examinar sus usos más en detalle y hacer algo más que meramente observar su ocurrencia. Deseamos explorar la gama de denotaciones y connotaciones que parecen tener tales términos en los contextos particulares. En otras palabras, no presuponemos que términos locales como éstos (que podríamos considerar elementos de un registro ocupacional, o de un vocabulario situado) tengan todos un significado fijo. Más bien, debemos inspeccionar su uso en los datos que tenemos.

Consideremos, por ejemplo, otros extractos de los datos, que expresan imágenes metafóricas del trabajo de campo antropológico. En el siguiente extracto, un profesor articula algunas imágenes de campo conocidas pero muy evocadoras:

> Mi impresión general es que mientras más se sumerge uno, más se demora producir un Ph.D. Y tengo una segunda teoría sobre esto, sospecho, por razones relacionadas con las estructuras que estudiamos, que la mayor parte de las mujeres que hacen trabajo de campo se sumergen más, porque las mujeres tienden a ser menos capaces de mantener una resistencia marginal, en las sociedades que estudiamos y de movilizarse entre comunidades. Ellas se tiran al propio centro y tienden a sumergirse más como trabajadoras de campo y, lo sospecho, por esa razón se demoran más para redactar...

Las metáforas del campo —tales como las de *sumergirse*— son tan conocidas para los científicos sociales, no sólo para los antropólogos, que sería fácil pasarlas por alto en estos datos. Junto con otras imágenes, sin embargo —tales como las metáforas espaciales de *centralidad, marginalidad o movilidad* en este ejemplo— estas metáforas ayudan a expresar un conjunto de presuposiciones culturales generalizadas sobre la disciplina de la antropología y su trabajo más típico.

En una vena similar, existen metáforas recurrentes sobre el proceso de la supervisión académica y la formación para la investigación. Consideremos, por ejemplo, el siguiente extracto de un profesor:

> Todo este asunto de formar, pienso que es muy espurio, algo que se aprende por la experiencia de hacerlo, es más parecido a enseñar música. No se le puede enseñar a una persona a tocar sin un piano, es sólo tocando como aprende. Y así es el trabajo de campo.

La metáfora de enseñar música se usa aquí para captar una imagen particular de la experiencia práctica de aprender y hacer. También expresa la imagen de una relación pedagógica personal y directa entre alumno y profesor. A un análisis completo de todos los datos le beneficiaría explorar las imágenes usadas en éste y otros contextos similares. Prestarles atención a éstas y otras metáforas tomadas de los datos nos ayuda a conseguir una base analítica de cómo los profesores y los estudiantes conciben su trabajo y sus relaciones laborales. Su imaginería ayuda a expresar rasgos clave de la cultura que comparten.

También es de interés más que pasajero que los antropólogos usen conceptos antropológicos para referirse a sí mismos y a sus pares. Además de la imagen de *rito de iniciación* para describir el proceso de

socialización, los antropólogos no pocas veces se refieren a sí mismos como una *tribu*, comparan sus disputas intelectuales con *reyertas comunales*, y se refieren al profesorado adulto como los *mayores*. Esto se suele hacer con una turbación socarrona, pero es característico de la cultura local de la disciplina.

Las expresiones metafóricas le permiten al analista explorar los mecanismos lingüísticos empleados por los actores sociales y cómo revelan concepciones y significados compartidos. Las metáforas también se pueden ver en un contexto más amplio de vocabularios especializados. El lenguaje se usa de maneras específicas y particulares, y las categorías culturales se organizan por medio de recursos lingüísticos. Por tanto, las metáforas son parte de un uso más amplio de símbolos lingüísticos que expresan (o crean) significados culturales compartidos. Al análisis de esta clase general se lo puede llamar análisis del dominio léxico, y ahora pasamos a éste como una manera de continuar nuestra discusión de cómo podemos analizar el lenguaje de los informantes para que revelen las concepciones culturales compartidas. También hemos advertido ya lo esencial del "trabajo de campo" en las entrevistas con los antropólogos. Lo usamos para ilustrar los aspectos fundamentales del análisis del domino léxico. Primero, esbozamos el enfoque en términos generales.

El análisis del dominio léxico

Un análisis de este tipo tan general se basa en la importancia cultural de los símbolos lingüísticos para crear y mantener significados compartidos. El énfasis está en la concepción de que los actores sociales ordenan sus experiencias por medio de una serie de referencias simbólicas, que no se limitan al uso lingüístico y pueden incluir acción, movimiento y expresión facial. Tal como Spradley (1979, p. 9) lo advierte: "Dado que el lenguaje es la forma primaria de transmisión cultural de una generación a la siguiente, gran parte de cualquier cultura está cifrada o codificada en forma lingüística".

El propósito de este tipo de estrategia analítica es explorar los símbolos lingüísticos o "términos folclóricos" empleados por los actores sociales, tanto de manera individual como colectiva y, al hacerlo, nos ocupamos de identificar patrones y sistemas de términos folclóricos como mecanismos para comprender el conocimiento cultural de un grupo social particular. La tarea del analista, en este contexto, es trabajar hacia la exploración de la estructura del universo cognitivo de una cultura, basado en los datos (Tesch, 1990). En términos de estrategia analítica, es preciso descomponer el orden secuencial y lineal de los textos en estructuras "no lineales, de tipo de red semántica, que subyacen a los textos" (Werner y Schoepfle, 1987, p. 30). También advertimos aquí, y exploramos en más detalle en un capítulo posterior, que muchos programas de computador pueden ser de gran ayuda para crear y explorar estructuras semánticas.

El análisis de los dominios léxicos se suele describir como si fuera un acontecimiento analítico único. En la práctica, exige un gran número de tareas diferentes, aunque relacionadas entre sí. Importante para este tipo de análisis es la identificación de los símbolos lingüísticos (y culturales). Spradley (1979) plantea que un símbolo tiene una triada de elementos que son: a) el verdadero signo —por ejemplo, el término folclórico usado por un informante o actor social; los sonidos, palabras y términos analíticos tomados de la cultura misma—; b) el referente o referentes —las cosas a las cuales el símbolo se refiere o a las que representa—; y c) la relación entre símbolo y referente o referentes —es decir, la relación en la cual el referente se codifica en el símbolo, donde se centra la atención en aquello a que el símbolo se refiere pues el símbolo mismo se da por sentado—. Ejemplos simples de símbolos lingüísticos son "automóvil" y "árbol". Ambos son comunes en el uso lingüístico cotidiano del Reino Unido y Estados Unidos. Con estas dos palabras sabemos a qué se refiere la gente. Por *automóvil* en realidad nos referimos a un vehículo de transporte de entre cuatro y seis personas, con llantas de caucho, motor de gasolina, etc. De manera semejante, por *árbol* nos referimos a una estructura viviente grande, arraigada en la tierra, con un tronco de madera, hojas y ramas, etc. Quizás lo asociemos con que podemos treparnos a él o con sus propiedades específicas de "maderable".

Tales símbolos y códigos simbólicos se dan por sentados dentro de nuestro contexto cultural y llevan implícita una concepción com-

partida. Los significados que se les adjudican a estos símbolos pueden denotar simplemente o tener una serie más amplia de connotaciones. Un símbolo puede tener más de un significado, y la mayor parte lo tienen. Los árboles vienen en múltiples formas y variedades, y los automóviles tienen diferentes fabricantes, características y niveles de desempeño. Por ejemplo, tomemos el caso que Spradley (1979) trae del término *flop*. Spradley estudió a los individuos que viven en la calle como vagabundos. En la cultura de los vagabundos, la palabra inglesa *flop* se refiere a un lugar para dormir. Al inspeccionarla más minuciosamente, Spradley mostró que un *flop* denota muchas clases de lugares, incluyendo zaguanes, escaleras, tumbas y bancas de parques. Como término folclórico o símbolo, *flop* significa varios espacios físicos que a primera vista puede parecer que tienen poco en común, pero que están relacionados como un tipo de *flop*, un lugar para dormir.

El análisis de estos símbolos lingüísticos implica la identificación de tales símbolos (términos folclóricos) para un grupo social dado y una exploración de los lugares y las relaciones entre tales símbolos. Los símbolos pueden concebirse como categorías o *esquemas organizativos* (Tesch, 1990, p. 139), y la tarea del analista es identificar las reglas y relaciones entre los símbolos. En este contexto, un *dominio* se refiere a un conjunto de símbolos que comparten significado de alguna manera. Spradley (1979, 1980) describe una estructura de un dominio dando cuatro características: a) un término central o título de categoría general (por ejemplo, automóviles, árbol, *flop*); b) dos o más términos folclóricos incluidos, que pertenecen a la categoría (para la palabra *árbol*, podrían ser olmo, fresno, roble, sauce; para *flop*, zaguanes y bancas de parques); c) una relación semántica que vincula el término central con los términos incluidos (por ejemplo, la inclusión, causa y efecto, atribución); y d) un límite o parámetro cuyos términos deben ser definidos por el actor o informante social nativo.

El énfasis en este tipo de análisis es la relación semántica entre los términos folclóricos, lo que les permite a los hablantes referirse a ellos mientras imparten o usan los significados y concepciones compartidos. Ciertos tipos de relaciones semánticas parecen tener un

uso casi universal; por ejemplo, la relación de inclusión (*x* es una clase de *y*; una banca de parque es una especie de *flop*; un roble es una especie de árbol) o la relación de causa y efecto (*x* es la causa de *y*) tienen un uso cultural particularmente amplio. Otras relaciones semánticas entre términos folclóricos pueden ser particulares del ambiente social.

Spradley (1979) presenta paso a paso los aspectos técnicos del análisis de los dominios, de manera que no haremos aquí una exégesis detallada ni presentaremos todo el enfoque. El esquema general radica en comenzar seleccionando relaciones semánticas únicas y luego identificar términos folclóricos "nucleares" e "incluidos". El objetivo principal es ser capaz de identificar categorías de expresión y conseguir una visión global de la escena cultural y social estudiada por medio de los dominios lingüísticos y las clasificaciones empleadas. Spradley también demuestra cómo uno pasa del análisis de dominio en términos generales al análisis en profundidad de un solo dominio. El denominado análisis taxonómico, permite la exploración de los significados y relaciones de un dominio. El desarrollo de una taxonomía folclórica identifica las relaciones existentes entre los términos populares; tales relaciones se pueden expresar con diagramas y le permiten al analista construir representaciones visuales de cómo se interrelacionan los conjuntos de conocimientos culturales. Ejemplificamos tal tipo de taxonomía en el capítulo 5 cuando comentamos el valor de las exposiciones visuales en las representaciones y reconstrucción de los fenómenos culturales (ver también Miles y Huberman, 1994).

Este enfoque analítico se ocupa de la exploración de los términos folclóricos y los símbolos lingüísticos empleados por los actores sociales en ambientes culturales particulares. Sostenemos que desarrollar una concepción del uso del término folclórico tiene alcance analítico en términos de explorar el conocimiento cultural tácito del ambiente social. Hay por lo menos dos advertencias que hacer con respecto a esta clase de enfoques. Primero, los análisis taxonómicos y de dominio son significados sólo si usamos los símbolos, categorías y relaciones empleados e identificados por los hablantes "nativos", o sea, los actores sociales de un ambiente social o cultural

particular. En el proceso de tratar de crear orden y patrones a partir de los términos folclóricos, debemos resistir la tentación de imponer nuestras propias categorías a partir de nuestras taxonomías o dominios folclóricos. Segundo, los análisis de los dominios o de la estructura taxonómica completa nunca se compaginarán del todo con los patrones del conocimiento cultural de la cultura nativa. Tal análisis sólo puede ser una aproximación a la manera como los actores sociales organizan y adquieren el significado en la realidad de su conocimiento cultural. No se debe describir ni considerar como réplica directa del conocimiento cultural.

El que sigue es un ejemplo de cómo se puede usar este tipo de ideas para obtener un conocimiento más profundo sobre un ambiente social particular. Basándonos en los datos antropológicos, es posible comenzar a analizar el término folclórico *trabajo de campo* y su significado para los estudiantes y profesores de antropología. El trabajo de campo tiene un número de relaciones ligadas a él y un buen número de diferentes significados semánticos que surgen de él mismo. Como categoría folclórica es rico en simbolismo lingüístico, tal como nuestro análisis siguiente lo indica.

"Trabajo de campo": análisis de un dominio

Al leer los datos de los antropólogos nos parecía que la mayor parte de ellos asociaba la disciplina con un período sostenido de "trabajo de campo". Es decir, que los antropólogos hablaban sobre la investigación como un campo o como hacer un trabajo de campo, y en efecto ordenaban a sus estudiantes y sus experiencias disciplinarias alrededor de este período. A partir de tal observación, comenzamos a revisar los datos, intentando conocer cómo hablaban los antropólogos sobre el trabajo de campo, cómo lo conceptualizaban y cómo consolidaban la experiencia que adquirían en él. Comenzamos a formularles a los datos una serie de preguntas basadas en la idea que surgía sobre el trabajo de campo como símbolo: ¿cuándo era "trabajo de campo"?, ¿cuándo sucedía?, ¿dónde era el trabajo de campo?, ¿dónde se hallaba localizado?, ¿cómo era el trabajo de campo?, ¿cómo se vivía?, ¿para qué servía?, ¿cuáles eran sus productos? Para

predecir estas ideas de una manera un poco diferente, comenzamos a pensar en las relaciones entre el término costumbrista *trabajo de campo* y otros términos folclóricos: ¿cuáles eran los lugares para el trabajo de campo?, ¿cuáles eran los momentos del trabajo de campo?, ¿cuáles eran las diferentes actividades que podían considerarse trabajo de campo?, ¿cuáles eran los efectos del trabajo de campo? Esta serie de preguntas nos permitía mirar las historias y relatos de los antropólogos de una manera particular. Al abordar un tema sobre el que hablan todos los antropólogos, somos capaces de comenzar a construir un análisis de dominio en el cual *trabajo de campo* es el término nuclear y el dominio se construye a partir de las respuestas a las preguntas que les formulamos a los datos. En este contexto, trabajo de campo es un término simbólico y funcional.

Para ilustrar esto, tomamos una entrevista con un estudiante de doctorado y una con un miembro del profesorado. Ambos nos presentan relatos e información sobre cómo se construye y vive el trabajo de campo. Recuperamos estos ejemplos particulares tomando las transcripciones de las entrevistas con un estudiante y un supervisor de la misma institución y buscando específicamente todas las que hablaban de trabajo de campo en algún detalle. Luego les aplicamos las preguntas de quién, dónde, qué, etc. y así pudimos emprender un análisis preliminar.

¿Dónde tiene lugar el trabajo de campo?

Los antropólogos hablan de que el trabajo de campo es "lejos", en el "campo". El sentido que recibimos es que uno viaja al trabajo de campo —uno llega y regresa—. Es algo distante y algo adonde uno "va". Los extractos de los datos lo ilustran. Un estudiante de doctorado hablaba sobre el trabajo de campo de la siguiente manera:

> Me ascendieron a estudiante de Ph.D. antes de salir al campo. Entonces me fui a hacer mi trabajo de campo en octubre del 88... el año antes de irme. Me parece que hay algo raro en la antropología, que en realidad uno no tiene ni idea de lo que va a estudiar hasta que llega al campo.

El estudiante también usa frases tales como "desde que regresé" y "quienes regresan del trabajo de campo". Así como uno viaja al trabajo de campo, también se regresa de él. Un supervisor de doctorado ayuda a conocer de manera parecida adónde queda el "campo", y añade el énfasis de que, así como el trabajo de campo queda "en otra parte", también puede estar distante: "Debes mantenerte en contacto... escribirnos".

> Mientras yo sepa que todo allí va bien, que el estudiante está vivo y bien y recolectando material, entonces me gustaría mantener la mayor distancia posible. Es parte de mi responsabilidad asegurarme de que estén vivos y coleando, en tanto tenga esa garantía, que viene básicamente de que me lleguen las notas de campo, y una que otra carta, no requiero más.

"En otra parte" y "distante" se capta por medio de frases como regresar y establecerse, o "que lo manden a uno" o "estar solo, y organizar su propia investigación". El *trabajo de campo* parece estar limitado por esta sensación de distancia y de *lugar* al que uno viaja y del que uno regresa. En ese sentido el trabajo de campo se describe como un ente físico en sí mismo. Los estudiantes y supervisores, claro, hablan sobre localizaciones geográficas particulares, por ejemplo Papua-Nueva Guinea, pero caracterizan el trabajo de campo como un ente o lugar generalizable. O sea, se puede hablar sobre éste fuera del caso particular: el trabajo de campo ocurre en un lugar que es definible, en otra parte, y distante pero que allí es autoevidente.

¿Cuándo se realiza el trabajo de campo?

Los supervisores y estudiantes localizan el trabajo de campo a lo largo de una línea temporal. Éste está limitado por los asuntos formales universitarios, por un lado, y la idea tácita de que hay que comenzar el trabajo de campo, hacerlo y terminarlo, por otro lado. Por ejemplo, el supervisor y el estudiante de doctorado describen procesos formales sobre cuándo es apropiado o aceptable para los estudiantes ir a hacer su trabajo de campo.

Estudiante

> Bien, según lo entiendo, la universidad tiene el reglamento de que uno puede empezar un Ph.D. con un máster o tiene que pasar un año haciendo trabajo dirigido hacia la obtención de un máster. Entonces uno tiene que pasar un año antes de que pueda hacer el trabajo de campo. A mí al principio no me quedó claro si tendría que entregar un trabajo para el máster, pero hacia el final decidí que no quería tener que escribir una tesis completa, pues la universidad lo que requiere es dos capítulos putativos de una tesis de doctorado que deben tener unos estándares que muestren que uno está trabajando hacia la obtención del Ph.D. Eso fue antes de que me permitieran ir al campo. De manera que hasta ese punto yo estaba registrado como estudiante de máster por un año. Luego, al final entregué dos capítulos con una sinopsis de la tesis completa. Mi supervisor la aprobó, y luego fui donde los profesores y ellos también la aprobaron. Entonces me ascendieron a estudiante de doctorado antes de haber ido al campo. Luego salí a hacer mi trabajo de campo, en octubre del 88.

Supervisor

> Sí, ellos no pueden ir al campo mientras no los hayan ascendido. Nadie hace trabajo de campo —excepto en circunstancias excepcionales— para un máster. De modo que se registran para el máster en el período inicial. Al final de un año se supone que deben entregar por escrito algo fundamentado, que no tiene que ser la tesis entera, sino algo que apunte hacia allá, y si se considera adecuado los ascienden a estudiantes de doctorado. Lo que estamos haciendo ahora es institucionalizar una organización más formal, por medio de la cual, desde el puro comienzo del curso, el estudiante y el supervisor tienen que ponerse de acuerdo sobre la fecha en que debe entregarse algo llamado propuesta de investigación o informe de transferencia, consistente en un escrito de diez mil palabras que incluye una revisión sustancial de la literatura, un análisis de los objetivos de la investigación propuesta y unos apartes sobre metodología, y problemas metodológicos prácticos que rodean la investigación. Así que hay tres partes, un repaso de la literatura, los objetivos de la investigación y la metodología, que se hace en diez mil palabras, se entrega de manera formal y la lee un grupo en el departamento, compuesto por el supervisor y otros dos miembros del profesorado. Entonces hay una sesión de análisis, parecida como a un examen oral de doctorado, sobre la cual se informa al

estudiante, y si todo está bien, lo recomendamos para ascenderlo. Ése es el primer año en que hemos operado con este sistema un poco más formal, y significa que cuando los estudiantes vienen, les podemos decir que eso es lo que van a hacer: "Para tal y tal fecha tiene que haber producido esto". Me parece que es mucho mejor así.

Entonces, el trabajo de campo se da una vez que el estudiante ha sido "ascendido", o sea, cuando lo han "graduado" o lo han hecho pasar de una matrícula de máster a una de Ph.D. El trabajo de campo es algo que a los estudiantes se les "permite" hacer una vez que han completado un año de "preparación". Es un *rito de paso* del nivel de máster al de doctorado, algo hacia lo cual se trabaja y para lo cual hay un procedimiento formal de admisión. Tal como lo mencionamos antes, "cuándo ocurre el trabajo de campo" también se localiza con límites más indeterminados, pero aun así acordados. El trabajo "comienza y termina". Uno "va" y "viene". El supervisor y el estudiante hablan del "tiempo" pasado en el campo en términos de tiempo de calendario —me fui en 1988, regresé en abril de este año, un año más o menos etc.—. También hablan en términos de fases del trabajo de campo: al comenzar mi trabajo de campo, un largo período de tiempo, después, cuando ya estaba en el trabajo de campo. El trabajo de campo también está limitado por el "antes" y el "después". Si la gente (los estudiantes de antropología) no están haciendo trabajo de campo y por tanto están lejos, están en "pre" o "pos" trabajo de campo. El trabajo preliminar se orienta hacia la preparación anticipada del trabajo de campo. Regresar incluye "una sesión de informe a mi supervisor" y un período "para establecerse". Los antropólogos también describen el irse al campo y regresar del trabajo de campo como algo potencialmente difícil.

> Hay un sentimiento real, que tienen en especial quienes han regresado del trabajo de campo y ya están escribiendo y los profesores jóvenes que regresan del trabajo de campo; es una experiencia extraña, uno se siente perdido, y para reanudar el trabajo académico y el trabajo arduo de redactar hay mucho apoyo de la gente. Los miembros jóvenes del profesorado con quienes estamos en contacto en este momento son especialmente útiles para esto... es muy bueno tenerlos cerca.
>
> Pienso que es muy difícil manejar en cualquier curso, o por medio de los grupos, los problemas sicológicos que se dan al regresar del campo, y el cambio de perspectiva. Uno depende, en realidad, de la buena voluntad y la comprensión del supervisor y de su capacidad de manejar los problemas personales.

Entonces, el trabajo de campo ocurre en diferentes marcos temporales: el del calendario, el cronológico, tarde o temprano, antes o después, pre o pos. Éstos no sólo le dan una localización de tiempo físico al trabajo de campo sino que permiten que se trace la carrera del estudiante antropólogo y se le siga el rastro.

¿Cómo es el trabajo de campo?

Los datos antropológicos están llenos de ricas descripciones de lo que en realidad es la experiencia del trabajo de campo. Se pueden hacer generalizaciones y contrastes. El supervisor describe el trabajo de campo como "un asunto muy independiente" de su propio trabajo de campo, reflexiona sobre la "oportunidad de hacer trabajo de campo", que un doctorado es "una oportunidad maravillosa para hacer trabajo de campo y pasar un par de años pensando y escribiendo sobre algo que me interesaba". Al trabajo de campo se lo resalta como el aspecto especial de la antropología y su diferencia esencial con otras materias. El trabajo de campo es lo que hace que alguien sea un antropólogo "propiamente dicho":

> Es un área única, en el sentido de que uno, a veces, se va para el centro de Glasgow, a veces a Papua Nueva-Guinea, a veces a lugares en medio de éstos, donde durante un año o más uno se acomoda solo, organiza mucho su propia investigación.
>
> Es muy así, en el sentido de que antes de que uno se vaya, uno es sólo un niño más y lo tratan como tal, los miembros del profesorado tal vez no conscientemente, pero cuando uno regresa ya le pueden hablar como a un adulto. Uno ha pasado la iniciación —pues sí, uno ya la ha sufrido, y si la pasó o no, uno lo descubre después, pero ésta es la parte más importante de hablar con los antropólogos, pues es un campo muy extraño en el sentido de que uno tiene que hacer un trabajo de campo.

De modo que el trabajo de campo es una oportunidad especial, donde uno piensa y escribe, donde uno es independiente. Este tra-

bajo también es necesario para convertirse en antropólogo propiamente dicho y es, en esencia, una iniciación a la disciplina.

Los relatos que los estudiantes hacen del trabajo de campo traen a colación aspectos similares. Comunican la naturaleza independiente y privada de la experiencia del trabajo de campo, la noción de que uno tiene que encontrar la propia manera de hacerlo, de que "uno en realidad tiene que ser flexible con relación a su trabajo". El trabajo de campo, en ese sentido, todavía se describe como independiente e individualista, pero los estudiantes también dan otros puntos de vista sobre cómo es. Más que todo, este estudiante en particular habla sobre cómo uno no se puede preparar para él.

> Es común encontrar que hasta que uno llega al campo no sabe qué va a hacer... Pienso que si uno no está muy bien preparado para hacer trabajo de campo puede salirle el tiro por la culata, pues uno va por su propio camino y es menos receptivo a la forma como están yendo las cosas. Hay un problema con el requisito de ir y sumergirse en una sociedad durante un período tan largo de tiempo, en realidad uno tiene que ser flexible con su trabajo, y si está demasiado preparado o tiene demasiados métodos que quiere emplear, y si ha estructurado su tiempo mucho antes de llegar, se puede enredar por no ser lo bastante perceptivo.

Este estudiante también hablaba sobre el trabajo de campo como sumergirse: la manera como "uno llega allí y participa en toda la vida social del lugar tanto como es posible y observa". Esto no deja de tener sus problemas. El estudiante hablaba sobre su preocupación por la seguridad personal y el sentido de "meterse en la vida agreste". La perspectiva del estudiante entonces, es superficial por la incertidumbre del trabajo de campo, el hecho de no poderse preparar para él, y de que puede ser peligroso y difícil. Lo que comunica es un sentido de intimidad y aislamiento, y una respuesta ambivalente. Se hace menos énfasis en las oportunidades y alegrías del trabajo de campo. Después de haber dicho esto, así como en el relato de la supervisora, hay una sensación de *rito de iniciación*. Según comentábamos antes, dejar el trabajo y "regresar" son ambos significantes de una etapa particular en la carrera antropológica, y a ambos se vinculan consecuencias sicológicas. A partir de nuestros

datos podríamos sugerir que estos son similares y diferentes para el estudiante y el académico establecido.

¿Cuáles son "los productos" del trabajo de campo?

Tanto los supervisores como los estudiantes dicen del trabajo de campo que genera un número de "productos". En este contexto, se trata de una actividad productiva. Existen, claro está, los productos físicos. Las "notas de campo", las "genealogías", la "redacción". Hay otros productos tangibles sobre los que se habla: el artículo, el borrador del primer capítulo, la tesis de doctorado, y el manuscrito del libro que se busca crear. Otros productos son menos tangibles: el "producto" del *rito de iniciación* y volverse un antropólogo propiamente dicho. Los estudiantes también hablan sobre el producto del trabajo de campo diciendo que se trata de cambiar las ideas sobre lo que uno va a estudiar. El producto, en este sentido, está en desarrollar el foco y la perspectiva del propio nicho antropológico. El producto del trabajo de campo, entonces, se describe tanto como "cosas" tangibles como roles y desarrollos más esquivos. Este aspecto del análisis podría seguirse, considerando el trabajo de campo como un fin en sí mismo —el trabajo a fin de completar la disertación o como medio hacia un fin, la experiencia de desarrollarse y convertirse en antropólogo—. En este sentido, entonces, el trabajo de campo es al mismo tiempo real y simbólico.

Hasta este análisis del dominio muy preliminar del "trabajo de campo" revela muchos aspectos a los que puede hacérseles seguimiento con un análisis más profundo. La tabla 4.1 resume el marco analítico que hemos descrito. Cómo se habla sobre el trabajo de campo y cómo se conceptualiza, ilustra lo esencial que es para la carrera antropológica. La tabla 4.2 (p. 119) resume cómo puede considerarse el mismo análisis en términos de una serie de relaciones semánticas de inclusión, producto, emociones y tiempo. Este análisis se puede desarrollar más de lo que hemos hecho hasta aquí, relacionando el trabajo de campo con esquemas semióticos y organizativos más amplios. De esta manera, se puede formar un cuadro sobre los símbolos lingüísticos y el conocimiento cultural compartido de los antropólogos y la antropología.

Tabla 4.1 Análisis preliminar del trabajo de campo antropológico

¿Dónde se realiza o desarrolla el trabajo de campo?	En otra parte Distante "El campo" "Allí"
¿Cuándo se realiza o desarrolla el trabajo de campo?	Después de ascender Después de la preparación Tarde/temprano
¿Cómo se realiza o desarrolla el trabajo de campo?	Independiente Una ocasión Una oportunidad Pensar y escribir Especial Uno solo Iniciación Privado Individualista Sumergirse Incierto Inseguro "Un vacío" Peligroso
¿Cuáles son los productos del trabajo de campo?	Tesis Notas de campo Artículos Rito de iniciación Convertirse en un antropólogo propiamente dicho Un foco Real y simbólico

Tabla 4.2 Las relaciones del término costumbrista *trabajo de campo*

En otra parte Distante El campo Manchester Nueva Guinea	Son lugares para el trabajo de campo
Después de capacitarse Después de ascender Después de los preparativos	Son tiempos para el trabajo de campo
Independencia Oportunidades Intimidad Inseguridad Peligro Especialidad Sumergirse	Son consecuencias personales del trabajo de campo
Tesis Notas de campo Artículos Paso o cambio de estatus Reconocimiento como antropólogo	Son productos del trabajo de campo

Recuentos

Hasta ahora en este capítulo nos hemos concentrado en el uso del vocabulario y los símbolos lingüísticos por medio de los cuales se deriva el significado compartido y por tanto se puede explorar. Hemos analizado hasta ahora cómo los informantes usan el lenguaje para expresar las experiencias y significados particulares. Los actores sociales también se basan en las clases particulares de vocabularios para expresar sus acciones sociales. Mills (1940) se refiere a estas clases particulares de mecanismos retóricos como "vocabularios de motivo". Ciertos tipos de vocabularios y mecanismos del habla pueden usarse para producir narraciones posibles y coherentes de acontecimientos sociales y de acción social. Éstos pueden examinarse como parte de la estrategia analítica.

Los datos de las entrevistas y otros que componen la conversación pueden examinarse en términos de su estatus de relatos. Al examinar los datos orales y textuales en términos de relatos podemos pensar la conversación misma como un texto con significado social. Es decir, a medida que los actores sociales particulares recuentan y recuerdan sus acontecimientos o describen experiencias pasadas, pueden estar ejecutando tipos particulares de actos de habla. Los actores sociales pueden describir los acontecimientos de maneras que explican, justifican, excusan o legitiman la acción o el comportamiento.

Los actores sociales usan los mecanismos del relato para producir construcciones posibles y coherentes del mundo social. Lyman y Scott (1970, p. 112) sugieren que dar y recibir *relatos* es arte y parte de la conversación diaria empleada por los actores sociales para explicar comportamientos no anticipados, adversos o poco usuales. Son *relatos* situados, que pueden depender de la posición social de los interactuantes y de la localización física o social. Lo importante sobre los relatos, conceptualizados de esa manera, es que tienden a estar estandarizados dentro de las culturas y grupos subculturales; por tanto, podemos identificar el contenido de los relatos y su estilo idiomático y literario como una manera de explorar determinada cultura dentro de la cual se hallan inmersos. Los actores sociales emplean los diferentes tipos de relatos en situaciones diferentes, y las distintas formas de expresar los relatos pueden demostrar la naturaleza situada y cultural de su producción.

Algunos relatos se pueden conceptualizar en términos de dos tipos: excusas y justificaciones (Lyman y Scott, 1970; Potter y Wetherell, 1987). Las excusas se pueden concebir como vocabulario socialmente aprobado, diseñado para mitigar o aliviar las acciones o conductas cuestionables. En contraposición, las justificaciones neutralizan o les asignan un valor positivo a los actos informados o cuestionables más bien que negarles la responsabilidad. Lyman y Scott (1970) expusieron un buen número de tipos ideales de vocabulario de excusas, entre los que se recurre a accidentes, impulsos biológicos, fuerzas fatalistas, falta de información y chivos expiatorios. Los actores sociales usan las excusas para explicar la evidencia existente (Wetherell y Potter, 1989). Las justificaciones también pueden adoptar varias formas, basadas en buena medida en lo que Sykes y Matza (1957) denominaron *técnicas de neutralización*. Por tanto, las justificaciones son vocabularios aprobados socialmente que pueden situar el acto en un contexto justificador, trivializar las consecuencias o a la víctima del mismo, y de otros modos, justificarlo como aceptable (cuando no deseable). Como las metáforas, los recuentos exitosos deben ser coherentes y verosímiles, y deben basarse en conocimientos y concepciones compartidos. Los relatos también deben ser convincentes para que excusen o justifiquen las acciones.

Los relatos tienen una forma idiomática adecuada al círculo social en el que se introducen, lo que tenderá a estar conforme con las normas de una cultura o situación. Entre los ejemplos de forma idiomática pueden estar los estilos más bien formales, en los cuales el que da y el que recibe el relato son desconocidos sociales o el público es demasiado grande para permitir coparticipación de dador y receptor. En el otro extremo del continuo, los relatos pueden ser lingüísticamente más informales, como las jergas, el lenguaje coloquial, las omisiones, etc. Tales estilos se emplean de manera apropiada en díadas o pequeños grupos en las cuales las partes se conocen bien entre sí. El estilo lingüístico y la forma del relato dependen, por ende, del contexto situado de la interacción y las identidades y relaciones de los dadores y receptores de los relatos.

Además de las excusas y justificaciones, hay muchos otros "mecanismos para dar cuenta de algo", que los actores usan para producir explicaciones factibles de sus acciones y de las de los demás. Un análisis importante de los datos de la entrevista que examina los mecanismos para dar cuenta de algo, es el estudio de las descripciones que hacen los hombres de ciencia sobre sus descubrimientos científicos, realizado por Gilbert y Mulkay, (1980), que informa cómo la conversación de los científicos se basa en un repertorio de mecanismos de relato en la construcción de explicaciones factibles (aunque sean internamente contradictorias) del éxito científico. En particular, emplean dos repertorios de relato. Por una parte, usan explicaciones que vienen en términos de factores contingentes, tales como la suerte y las características personales de los científicos mismos. Por otra parte, se refieren a la revelación inexorable de la verdad científica

en respuesta a la evidencia y experimentación. A este último repertorio lo llaman Gilbert y Mulkay MRV (mecanismo de revelación de la verdad). Los científicos que ellos entrevistaron usaron los mecanismos juntos para producir sus explicaciones sobre el trabajo y los descubrimientos científicos.

En una tónica similar, los estudiantes y miembros del profesorado de antropología produjeron mecanismos de relato característicos para describir y explicar su conocimiento específico de la disciplina. Es comprensible que sus repertorios fueran diferentes de aquéllos de los científicos de laboratorio entrevistados por Gilbert y Mulkay. Los relatos de los antropólogos incluyen el repertorio de "indeterminación", que imputa el éxito académico y el desempeño en la investigación más que todo a las cualidades personales que escapan a la educación formal. Tales relatos suelen hacer énfasis en el estilo de aprendiz en la transmisión intergeneracional y hacen hincapié en el elemento de *rito de iniciación* en el trabajo de campo. Por ejemplo,

> la observación no es, diría yo, un método de investigación que se pueda enseñar en el salón de clase y aplicarse en el campo, mientras que los métodos estadísticos sí se pueden enseñar en el salón y aplicar en el campo. Pero, por supuesto, la observación participante prácticamente no es un método. Pienso que es el *sine qua non*. Es algo que uno sólo puede aprender haciéndolo... La manera como se construye el conocimiento a partir de la observación, la interacción entre los informantes y el investigador, la reflexividad general en el proceso constituyen buena parte de la materia del entrenamiento que se tiene antes de salir al campo... sigue habiendo algo de mística en ello. Sí, para hacer el *rito de iniciación* apropiadamente, uno lo tiene que hacer solo.

A partir de estos usos similares del repertorio se percibe que algunas características de estas explicaciones adquieren el estatus de ser casi proverbiales y tienen el aire de una sabiduría basada en el arte, que se expresa de inmediato en términos de máximas y frases hechas. Frases tales como "enseñarse en el salón de clase y aplicarse en el campo" y es algo "que uno puede aprender haciéndolo" suenan como máximas que son parte de un conocimiento del oficio casi hecho de fórmulas y en realidad hacen eco de los relatos de otros antropólogos.

Cuando pensamos en los datos de antropología en términos de relatos y mecanismos de relato, abrimos una vasta gama de análisis potenciales. Debemos aceptar que los datos sacados de entrevistas y otras clases de interacción oral no siempre pueden tomarse por lo que aparentan decir. Con esto no queremos decir que los informantes mientan o que se representen mal de manera sistemática a sí mismos y a los otros; y no nos preocupan exactamente los problemas metodológicos del "sesgo" en los datos. Ambos asuntos implican que podríamos —en principio y en la práctica— establecer una regla de oro de la realidad de la cual se alejan los relatos, como se puede ver, y por medio de la cual, los que hablan buscan engañar ex profeso. No creemos que las relaciones entre las explicaciones y las realidades que ellas describen puedan ser tan simples y transparentes. Por el contrario, tenemos que reconocer que los relatos necesariamente modelan esas realidades. Éste es el principio conocido como la reflexividad de los relatos.

Así, podemos inspeccionar nuestros datos con miras a establecer *cómo* se construyen las explicaciones —y así, cómo se construyen y reconstruyen las realidades por medio de ellas—. Entre otras cosas, podemos buscar el uso de mecanismos o estructuras específicos empleados para generar relatos típicos y así construir descripciones razonables y factibles. En principio, podríamos identificar un buen número de géneros de relatos en las entrevistas de antropología. Hasta cierto punto, ya hemos visto los relatos característicos cuando introdujimos algunos como narrativas. Aquí, desde la perspectiva analítica actual, no miramos tanto sus cualidades narrativas sino que los vemos como mecanismos empleados para construir relatos. Al considerar los relatos como actos del habla, reconocemos, tal como lo hemos indicado, que se usan para ejecutar actos en su propio derecho. En otras palabras, personifican clases particulares de aseveraciones, legitimaciones o justificaciones. Pueden reconciliar versiones y perspectivas que en otro sentido serían contrastantes o contrapuestas. Pueden ser parte de la presentación de sí mismo de quien las cuenta como actor (racional, sensible, valiente, estoico o lo que sea). En otras palabras, los relatos tienen funciones morales al colocar al hablante en un orden moral o racional.

Para ejemplificar nuestro argumento, podemos dirigirnos a un mecanismo de relato usado de manera repetida por los académicos entrevistados como parte del estudio antropológico. Los catedráticos se basaban en un mecanismo particular para describir sus propias prácticas, sus departamentos y la disciplina. La forma general del mecanismo es la de la "retórica contrastiva" (Hargreaves, 1981, 1984), o sea, relatos en los cuales el que habla o sus prácticas o valores se legitiman o justifican por medio de la comparación con lo que sucede en otra parte, lo que se ha hecho en el pasado o lo que hacen los demás. Los contrastes se construyen de manera que proporcionen al interlocutor la oportunidad de reconocer cuál es el estado preferible de cosas. Consideremos lo que dice un muy experto antropólogo acerca de su disciplina:

> Pienso que el doctorado ha cambiado. Puedo parodiar cómo lo ha hecho. Los viejos antropólogos —no viejos, la generación de los cuarenta y cincuenta— se iban para una parte desconocida del Imperio, adquirían el lenguaje y escribían sus tesis que luego se convertían en monografías, sólo con base en los datos de campo. Rara vez había siquiera una bibliografía y, ciertamente, muy poca referencia a debates teóricos importantes. La teoría estaba incorporada en un trabajo de etnografía. Éstos eran pensadores de gran originalidad, que producían sólo trabajo original, pero no de tipo prescriptivo. Me parece que el área ha crecido enormemente y se ha vuelto más compleja y especializada, y con mayor orientación teórica, de manera que el foco ha sido examinar algún asunto teórico en un contexto etnográfico particular. Y se ha vuelto mucho más académica, y hay muchas más revisiones teóricas importantes mucho más temprano en la tesis, y los aspectos teóricos se hacen mucho más explícitos y más en términos de debates que lo que solía ser antes. Y lo que se espera de un doctor ha aumentado, y considero eso un problema al que la profesión tiene que meterle el diente, pues el nivel de destreza, tanto en términos de trabajo de campo como de otros tipos de investigación y en términos de lectura etnográfica y debate teórico, ha aumentado enormemente... Estamos como un emparedado entre diferentes modelos de lo que es un doctor. El mercado norteamericano es muy importante para nosotros ahora, el doctorado en Estados Unidos es muy largo, dura siete años en antropología, pues se trabaja para lograr un nivel académico más alto. El modelo ESRC es de tres años. Hemos gritado durante dos décadas que no se puede hacer un Ph.D. en antropología en tres años, pero el modelo de ESRC lo está promoviendo como un entrenamiento de tres años en investigación. Incluso el lenguaje de la capacitación en investigación no es el mismo que los doctores discutían con los profesores de Oxford en los cuarenta y cincuenta. Un Ph.D. era una contribución académica original. El grueso del trabajo original en antropología lo realizaban los que estaban haciendo doctorados.

Los principales rasgos de este relato son muy transparentes, y no en menor medida porque el narrador reconozca que está creando algo así como una parodia. Lo hace en términos de una serie de contrastes —el pasado con el presente, Reino Unido con Norteamérica, la naturaleza de la monografía y el lugar de la teoría en ella con el paso del tiempo—. Construye sus puntos de vista actuales sobre el doctorado en antropología en términos de un conjunto complejo de contrastes. También es claro que por medio de sus prácticas explicativas es capaz de expresar —y hasta cierto punto reconciliar— puntos de vista conflictivos. Ésta no es una visión que celebre un pasado dorado, ni se pone a denigrar de él. El presente tampoco se celebra de manera acrítica.

La comparación con otras partes apunta a cierto grado de ambigüedad. En efecto, el antropólogo mismo concluye esta sección de la entrevista diciendo "aplaudo algunas de las cosas que están sucediendo, y otras me preocupan un poco". Tales perspectivas se captan bien en sus varios usos de la retórica contrastiva en la construcción de su propia explicación. Él emplea este mecanismo para justificar cómo ha cambiado el doctorado y sus puntos de vista sobre este cambio. Justifica en cuanto demuestra que hay razones para el cambio y sus puntos de vista con respecto a éste, lo cual no significa que considere todos los cambios, pero sí significa que tiene un vocabulario y mecanismos retóricos para justificarlos y encontrar el sentido de ellos para sí mismo y para los demás. Este ejemplo podría usarse para desarrollar un análisis mucho más amplio del que hemos intentado hacer aquí. Podríamos explorar más datos para buscar otros ejemplos de retórica contrastiva o buscar otros mecanismos de explicación que se exploran. Podríamos concentrarnos más en cuándo se usan las clases particulares de explicación —para justificar actividades, acontecimientos y estados específicos, o para excusar circuns-

tancias o comportamientos particulares—. Eso se podría explorar en busca de regularidad o peculiaridad.

Conclusión

No hemos intentado hacer un análisis riguroso de toda la gama de enfoques que se pueden llamar análisis lingüísticos o semióticos. Nuestro propósito en este capítulo ha sido demostrar el valor potencial de explorar cómo se organizan las categorías e identidades culturales por medio del uso del lenguaje. Lo que nos ha preocupado, especialmente, es pensar en cómo usan los actores una gran variedad de recursos lingüísticos y los mecanismos para expresar significados y motivos. El valor de tales enfoques analíticos radica en la oportunidad que nos ofrecen de pensar en las experiencias de los actores sociales en sus propios términos. El "lado débil" de tales enfoques es que nos debemos esforzar para no imponer nuestros propios significados e imaginería. Estas estrategias analíticas son útiles sólo si las concebimos en términos de cómo usan los individuos y grupos los mecanismos e imaginería lingüísticos para organizar y expresar sus propias experiencias. Estamos interesados en los significados que los actores sociales y los grupos culturales le adjudican a su expresión lingüística, no en nuestra interpretación. Sin "aindiarnos" es virtualmente imposible construir una réplica completa de los recursos lingüísticos de un grupo social, y aun así no hay garantías. Las clases de enfoques que hemos esbozado en este capítulo, sin embargo, nos dan algunas ideas de cómo se puede ser reflexivo en nuestro análisis sobre la forma en que se usa el lenguaje local de manera figurada, metafórica y retórica.

Sugerencias de lecturas adicionales

Fernandez, J.W. (ed.). (1991) . *Beyond metaphor: the theory of tropes in anthropology*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Una colección interesante de ensayos que exploran diversos aspectos de lo metafórico como tema de la investigación antropológica.

Gilbert, G.N., & Mulkay, M. (1980). *Opening Pandora's box: a sociological analysis of scientists' discourse*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Un análisis minucioso de las explicaciones que hacen los científicos sobre sus descubrimientos, en el cual los autores hacen hincapié en el imperativo metodológico de considerar las conversaciones de las entrevistas como explicaciones, más que tomarlas por lo que aparentan ser.

Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.

El texto clásico sobre lo generalizada que es la expresión metafórica en el pensamiento y el lenguaje cotidiano.

Manning, P.K. (1987). *Semiotics and fieldwork*. Newbury Park, CA: Sage.

Introduce la aplicación de modelos formales derivados de la lingüística y semiotica para el análisis de los datos cualitativos y cubre asuntos similares a los que hemos denominado análisis de dominio.

Noblit, G.W., & Hare, R.D. (1988). *Meta-ethnography: synthesizing qualitative studies*. Newbury Park, CA: Sage.

Incluye un examen de las metáforas básicas en los textos etnográficos como manera de emprender un metanálisis y una síntesis de la investigación etnográfica.

Spradley, J.P. (1979). *You owe yourself a drunk: an ethnography of urban nomads*. Boston: Little, Brown.

Un trabajo de etnografía que ejemplifica algunos de los usos característicos de Spradley de las categorías y relaciones semánticas en la explicación de la cultura.

5

Escribir y representar

Analizar y escribir

El análisis no es sólo una manera de clasificar, categorizar, codificar o confrontar datos. No es simplemente cuestión de identificar formas del habla o regularidades de la acción. Fundamentalmente, el análisis trata de la representación o reconstrucción de fenómenos sociales. No nos limitamos simplemente a "recolectar" datos sino que les damos forma a partir de las transacciones con otros hombres y mujeres. De la misma manera, no nos limitamos sólo a informar lo que hallamos sino que creamos un relato de la vida social, y al hacerlo, construimos versiones de los mundos y de los actores sociales que observamos. Por tanto, el análisis, inexorablemente, implica representación.

Hemos hecho énfasis en que la existencia de estrategias complementarias para el análisis de datos implica selección. Nosotros no seguimos de manera acrítica una sola estrategia analítica. Ciertamente no se debe adoptar ningún enfoque sin una reflexión sobre los principios y se debe ser capaz de hacer una selección disciplinada, basada en principios, sobre cómo representar y reconstruir los mundos y los actores sociales, las escenas y la acción social. Entre otras cosas, tales decisiones guían la manera como escribíamos nuestros relatos, en forma de monografías, tesis o artículos de revista y

también nos conducen a nuevas maneras de representar nuestras empresas investigativas.

La redacción de la investigación cualitativa nunca ha sido monolítica: ha reflejado las diferencias entre las disciplinas (por ejemplo, la sociología y la antropología), los estilos académicos racionales y las influencias del tema tampoco han permanecido. Las convenciones sobre autoría y representación también han cambiado. Ha habido cambios de una generación académica a otra, aun dentro de un mismo campo de especialización. Pero sólo en el pasado reciente, los científicos sociales han comenzado a reflexionar de manera crítica y consciente sobre la forma en que producen sus textos y cómo los diferentes públicos los leen. Tal reflexión es parte de un movimiento intelectual que se ha adueñado de muchas disciplinas y ha tenido implicaciones particulares para la redacción de los trabajos de etnografía y de otros tipos de investigación cualitativa en antropología, sociología y las disciplinas afines. No es nuestra intención revisar estas explicaciones intelectuales en toda su complejidad sino identificar algunos temas y asuntos de importancia práctica para todo investigador que esté empleando datos cualitativos. Nuestro enfoque general es insinuar que —así como con todas las estrategias que hemos identificado hasta el momento— somos capaces de ejercer un grado de selección y control sobre la forma en que escribimos y qué representamos.

Como lo indicaremos, en años recientes los científicos sociales (y otros) han ensayado diversas clases de formas de representación, literarias o no. No vamos a abogar por la experimentación por sí misma, ni por la innovación gratuita. No hay mérito en buscar como locos, ser de vanguardia, así como tampoco lo hay en la adopción sin pensar de formas ya ensayadas y comprobadas. El efecto total de los últimos desarrollos es que no podemos aproximarnos a la tarea de "redactar" nuestra investigación como si fuera una tarea sencilla (aunque exigente). Tenemos que enfocarla como una tarea analítica, en la cual la forma de nuestro informe y de las representaciones es tan importante y poderosa como su contenido. También argumentamos que escribir y representar es una manera vital de pensar sobre los propios datos. El hecho de escribirlos nos hace pen-

sar sobre los datos de maneras nuevas y diferentes. Pensar en cómo representar nuestros datos también nos obliga a reflexionar sobre los significados y concepciones, voces y experiencias presentes en ellos. En cuanto tal, la redacción, en realidad, profundiza el nivel de nuestra empresa analítica. Las ideas analíticas se desarrollan y ensayan en el proceso de redactar y representar.

Así como en los capítulos previos, ilustraremos nuestros argumentos con referencia a los datos de los estudiantes de doctorado en antropología y sus mentores. De hecho, no hemos hecho informes etnográficos sobre esos datos en varios estilos o formatos. Y no podemos, en ningún caso, exhibir todo el abanico de posibilidades de redacción en los confines de un solo capítulo. No obstante, ilustraremos algunos de los asuntos estratégicos con ejemplos de redacciones de los datos. Nuestros ejemplos no se deben tomar como modelos y esperamos que los lectores los usen como puntos de partida para reflexionar sobre sus propias posibilidades y prácticas.

Analizar y leer

El proceso analítico de escribir marcha paralelo al de leer. Así como escribir es un acto positivo para encontrar sentido, también lo es leer (o lo debería ser). Un acercamiento activo y de tipo analítico a la "literatura" es parte importante del proceso recurrente de reflexión e interpretación. Glaser y Strauss (1967) recomiendan el uso creativo de fuentes escritas, incluyendo los estudios publicados, para la producción y elaboración de los conceptos analíticos. Así como ellos, llamamos la atención a la necesidad de leer y usar la "literatura" para generar ideas y análisis. Una de las disciplinas más importantes para los analistas, por ende, es la capacidad de leer la obra de los demás como parte de sus propias habilidades en el arte. Esta lectura no debe estar confinada al trabajo de otros científicos sociales pues hay muchos géneros en los que los autores exploran mundos sociales, ficticios o no ficticios. Muchos de los escritores más exitosos son capaces de usar diversas fuentes para desarrollar ideas fructíferas y productivas.

Un valor general de la lectura amplia y ecléctica es el desarrollo de los "conceptos sensibilizadores" (Blumer, 1954), o las perspectivas analíticas generales. No tenemos que mirar las fuentes publicadas en busca de "respuestas" a nuestros problemas y cuestiones analíticas. No usamos la literatura para que nos dé conceptos y modelos ya hechos. Más bien, usamos las ideas en la literatura para desarrollar perspectivas sobre nuestros propios datos, basándonos en comparaciones, analogías y metáforas. Así mismo, podemos acudir a otras fuentes en busca de ideas de cómo construir nuestras propias narrativas de la vida social. Escribimos narrativas y también las analizamos, y nos podemos basar en muchos modelos para construir nuestras historias. Las fuentes de ficción y de no ficción, por igual, nos pueden dar información para escribir. Davis (1974) ilustró esto cuando señaló un número de paralelos temáticos entre las obras clásicas de ficción y los clásicos de sociología. Davis reconocía que los sociólogos cuentan historias. Como muchos otros cuenteros, construyen narrativas trágicas, irónicas y humorísticas. Existen paralelos entre el trabajo de un novelista y los esquemas interpretativos del sociólogo:

> Por ejemplo, el equivalente de la historia de anomia de Durkheim es, quizás, *El gran Gatsby*. Una buena obra de sociología de la familia que trata de la clase de interacción que subyace a un fenómenos [sic], como el doble ciego de Bateson en *Un largo viaje del día hacia la noche*, de Eugene O'Neill. Ciertamente una buena historia en el significado de una vocación, como Max Weber podría haberlo analizado, es el cuento de Thomas Mann "Tonio Kröeger". (Davis, 1974, p.311)

No es poca la literatura en la cual basarse para desarrollar conceptos sensibilizadores sobre nuestros datos acerca de los antropólogos. En primer lugar, un buen número de antropólogos ha escrito sus propios relatos autobiográficos de su trabajo antropológico, en especial de las experiencias en el campo. El relato confesional es a menudo una explicación altamente personalizada (y centrada en sí misma) que desempeña un papel importante al permitir que se revelen y analicen las experiencias subjetivas del investigador en el trabajo. Nuestra propia narrativa de los relatos de estudiantes y supervisores podría basarse muy bien en tales fuen-

tes. Nos daríamos cuenta de que, además de las sobrias narrativas autobiográficas y de las reflexiones metodológicas, los antropólogos a veces han escrito sus recuerdos personales (Bowen, 1954) como ficciones y han transformado su trabajo de campo antropológico en relatos coloridos que, si bien no son exactamente ficciones, ciertamente están lejos de los relatos documentados del trabajo sobrio académico. Los relatos de Barley, a las claras, fueron trabajados para atraer al lector laico, y en el proceso se han resaltado ciertos aspectos dramáticos y humorísticos de la experiencia del trabajo de campo (Barley, 1986, 1987).

También ha habido relatos personales aún más coloridos (por ejemplo, ver Davis, 1986; Donner, 1982). No es necesario tratar todas estas fuentes esencialmente como las mismas o igualmente auténticas a fin de usarlas para desarrollar o ensayar ideas con la experiencia personal del trabajo de campo. De varias maneras, nuestra lectura de tales fuentes nos hace pensar en algunas de las ambigüedades de la situación y en la indefensión e incompetencia del antropólogo a pesar de su bagaje de conocimiento experto. Podríamos examinar tales relatos buscando imágenes y metáforas del encuentro del antropólogo con "el otro" (personal, cultural y material). Podríamos explorar cómo —quizás a pesar de sí mismos— los antropólogos describen los aspectos exóticos de sus ambientes de campo y su trabajo en ellos. Podríamos quizás impresionarnos por las formas como los recuentos de los antropólogos incluían representaciones del aislamiento intelectual y personal.

Al escribir y analizar los relatos de los antropólogos, entonces, podríamos leer diferentes modelos de relatos de trabajo de campo y basarnos en ellos. Nuestra búsqueda de conceptos sensibilizadores y modelos narrativos no deberá parar ahí. Probablemente buscaríamos recuentos de experiencias similares, tales como las narrativas de exploradores y otros viajeros. No tendríamos que sujetarnos a precedentes y comparaciones tan obvios. Tras haber identificado temas tales como la "conversión" y el "aislamiento", podríamos desarrollar nuestros marcos teóricos analíticos examinando narraciones de supervivencia personal en situaciones extremas, conversiones religiosas y seculares y transformaciones de identidad o de la

vida solitaria que llevaban los cristianos reclutados, los santos hindúes y quizás los atletas en entrenamiento. Podríamos examinar los *ritos de iniciación* a fin de iluminar la experiencia transformadora del trabajo de campo. Todas estas posibilidades, y sin duda muchas más, están ahora disponibles no sólo para "reseñas literarias" gratuitas. No hay nada más tedioso de leer o escribir que un resumen ritualista de "la literatura"; aun los mejores resúmenes pueden volver tediosos los campos intelectuales más excitantes. Como lo hemos sugerido, tales lecturas deben usarse de manera activa y creativa para que sugieran y ayuden a desarrollar las apreciaciones o profundizaciones analíticas. La literatura debe emplearse junto con la redacción como herramienta para pensar y analizar. La lectura, al igual que la escritura, se pueden considerar como actividades analíticas.

Unidades de la narrativa, niveles de generalidad

La literatura sobre los métodos comunes de investigación, por lo general, nos presenta una discusión de las "unidades de análisis", Es decir, en mucha parte de la investigación social ortodoxa (por ejemplo, en las encuestas sociales), nos tenemos que preguntar cuál es la unidad de análisis que estamos manejando: el actor social individual, la casa, un grupo social particular, etc. Así mismo, hemos de preguntarnos sobre la "unidad narrativa". En otras palabras, debemos pensar qué nivel de análisis social van a expresar nuestros textos. Por ejemplo: ¿debemos construir nuestro relato principalmente en términos de actores sociales individuales? En tal caso, podríamos querer escribir una etnografía o una historia de la vida o series de historias de vidas basadas en personas y en personajes totalmente bien logrados. Querríamos escribir sobre estos actores sociales centrándonos en sus propias experiencias y vidas. Ha habido muchos estudios de gran éxito (en especial monografías) que se sostienen principalmente —aunque no necesariamente de manera exclusiva— por la caracterización de los actores sociales descritos como individuos y que son memorables como personajes nombrados. Entre las etnografías urbanas recientes se encuentra, por ejem-

plo, *Slim's table,* de Duneier (1992), quien desarrolla una serie de puntos muy generales sobre los mundos sociales de respetables hombres negros de la clase trabajadora, por medio de una serie de retratos vívidos e individualizados de un pequeño número de actores que se pueden encontrar en un ambiente social. La unidad de la narrativa, está conformada, en su mayor parte, por estos individuos y sus interacciones. Los puntos sociológicos generales emergen de estos retratos y caracterizaciones particulares.

Si fuéramos a escribir sobre los datos antropológicos desde tal punto de vista, deberíamos concentrarnos en unos pocos actores clave (probablemente del mismo departamento académico). Habríamos de desarrollar nuestros argumentos sobre los antropólogos jóvenes y sus carreras intelectuales, centrándonos en ellos como actores sociales individuales. Por ejemplo, sería posible rastrear algunas de sus carreras por medio de su experiencia individual y colectiva en los incidentes críticos y encrucijadas. Por ejemplo, tal como lo hemos vislumbrado ya en los fragmentos tomados de los datos, para muchos de nuestros antropólogos noveles la primera experiencia de la disciplina fue, de manera metafórica, una conversión intelectual y personal. Algunos de ellos asistieron a programas de máster, después de haber tenido un tema de pregrado diferente, y entonces el de ellos fue, en el uso académico convencional, un curso de conversión. Para muchos parecía haber ido más allá. Su "conversión" tenía más que ver con una revelación personal, aun con connotaciones de conversión religiosa. En consecuencia, podríamos centrar parte de nuestra narrativa en volver a relatar estas visiones profundamente personales de cambio intelectual, evocando la experiencia personal que los entrevistados habían narrado (en la práctica, necesitaríamos datos más detallados sobre un pequeño número de antropólogos de los que tenemos a mano a fin de hacer justicia plena a tal enfoque). En este contexto, nuestro recuento trataría de expresar la experiencia vivida por los estudiantes de antropología, probablemente rica en detalles. A menudo usaríamos sus propias palabras, a fin de expresar sus perspectivas particulares —y hasta únicas— sobre los acontecimientos y reflexiones informados.

El siguiente fragmento de cómo podríamos redactar tal recuento, trata de expresar algo del énfasis en el actor social individual como unidad de análisis.

> El trabajo de campo es un prerrequisito disciplinario y un compromiso personal que puede cursarse al otro lado del océano, en lugares remotos, aislados y hasta peligrosos. Emily Coughlin, por ejemplo, emprendió su trabajo de campo en Sri Lanka aunque sabía que en aquella época este país era inestable y políticamente peligroso. Su decisión de escoger tal lugar para la investigación reflejaba un interés personal y político en el lenguaje tamil, que ella describía como "un idioma muy poco estudiado y valorado". También se comprometió a investigar sobre el lenguaje y el discurso bajo la influencia de la obra de Michel Foucault. A fin de poder entrar a Sri Lanka mientras todavía era posible hacerlo, aprovechándose de unos vínculos existentes que podían activarse, su departamento le permitió ir al "campo" antes de lo habitual, y así ella se embarcó en una investigación cuando todavía estaba apenas en el primer año de estudios de posgrado. Su tiempo en el campo, lejos del departamento y del supervisor, fue muy largo:
>
> > Estuve lejos durante año y medio... fue una época muy difícil porque todo el mundo quería que yo abandonara el lugar, por ejemplo la embajada y así. Durante los disturbios sólo cuatro personas se quedaron en la embajada. Pero yo estaba en la parte norte del país, y la verdad es que me negué a irme.
>
> Su supervisor la apoyaba, pero por largos períodos de tiempo había poca comunicación. El aislamiento era extremo:
>
> > Se supone que uno debe enviar un informe a los seis meses, pero durante tres de los seis meses en que se me acababa el tiempo, era cuando en Sri Lanka el problema estaba en su peor punto y yo no tenía manera de mandar nada por correo, y nada me llegaba. No tuve noticias durante cuatro meses y no recibieron ninguna mía, salvo lo que podían colegir de lo que la embajada decía.

Aunque la versión personalizada que acabamos de mostrar presenta un recuento detallado de cómo los estudiantes de doctorado de antropología expresaron sus recuerdos y experiencias, de ninguna manera se trata del único método abierto para nosotros. La unidad de narración se puede cambiar. Más bien que centrarnos en el actor que realiza el escrito analítico, podríamos enfocarlo sobre el

acto o el acontecimiento. No centraríamos la atención tanto en los personajes bien logrados como en patrones de acontecimientos, actos de habla y descripciones recurrentes. Con miras a ilustrarnos, podemos seguir con el tema de la conversión, pero en vez de presentar historias de experiencias personales, podríamos centrarnos más bien en cómo están estructurados y narrados los relatos de conversión mismos. En una tónica similar, sería posible buscar rasgos comunes en estas conversiones intelectuales, tal como las narran nuestros antropólogos. Tal recuento podría ser algo parecido a esto:

> La experiencia de convertirse en antropólogo se suele describir en términos que implican una transformación en la identidad, de tipo conversión. De hecho, cuando los cursos de máster se describen como cursos de conversión para graduados de disciplinas diferentes de la antropología, la etiqueta convencional para ellos parece adoptar una resonancia adicional. Al igual que muchas experiencias de conversión, el proceso incluye prácticas de separación e integración, aislamiento y pertenencia a un grupo. La experiencia que yace en el corazón de esta transformación de la identidad es generada por un trabajo de campo extendido. Describen de manera apabullante el trabajo de campo antropológico como una experiencia personal intensa, normalmente emprendida por la persona sola. El principiante está separado física y socialmente de su departamento base y de la tutela personal del supervisor. Parte de su experiencia puede ser correr algún peligro físico, al igual que problemas de salud y privaciones. Para la gran mayoría de los antropólogos jóvenes el período de segregación se emprende "en otra parte" —a menudo en lugares distantes y remotos, que son cultural y lingüísticamente extraños—. Tan poderosa es la expectativa de que el trabajo de campo implica tal aislamiento que los pocos estudiantes cuyo trabajo de campo se hace "en casa" se aíslan a sí mismos de su supervisor y de su departamento, y se sumergen en el campo durante temporadas largas. El aislamiento extendido del trabajo de campo es parte del largo paso de estatus por medio del cual el estudiante se transforma en antropólogo.

Los dos enfoques que hemos esbozado antes no agotan las posibilidades de redacción. Extendiendo nuestro propio ejemplo, podríamos hacer algo así como "la disciplina" o el "departamento" de antropología la unidad primaria de la narrativa. Aquí estructuraríamos nuestro propio relato no en términos de la experiencia o historias de vida individuales ni en los de las propiedades

o acciones formales, sino en términos de los marcos teóricos institucionales o sistemas culturales de normas y valores. Si fuéramos a tomar esto como nuestra unidad de narrativa, aun podríamos basarnos en los datos de "conversión" pero lo haríamos así a fin de desarrollar una narración de la cultura académica disciplinaria o institucional. Los datos serían muy parecidos a nuestros tratamientos previos pero el foco de la narrativa, el principal portador del argumento, estaría en un nivel general más analítico. En consecuencia, la narración podría darse más o menos de la siguiente guisa:

> La disciplina de la antropología y sus departamentos constitutivos en el Reino Unido están muy ligados. La antropología es un terreno muy exclusivo. Pocos son admitidos como miembros si no han pasado por un proceso largo de aprendices de un doctorado que incluye un trabajo de campo largo. Pero algunos antropólogos pueden construir toda una carrera basada en unos pocos viajes al campo, o a un solo sitio, que les confieren la autoridad para profesar la antropología en general. Tal proceso de aprendizaje, sostienen ellos, produce un conocimiento personal necesario, biográficamente fundamentado, que no puede sustituirse por ninguna cantidad de trabajo teórico o de lecturas. Dentro de estos límites simbólicos, la disciplina genera y espera un alto nivel de lealtad. Aunque existen frecuentes disputas —algunas de ellas marcadas por intercambios sorprendentemente fuertes—, se asemejan a menudo a "las disputas de familia", y la identidad colectiva de los antropólogos en general muchas veces se ve fuertemente expresada y reforzada. De ahí que los antropólogos se esfuerzan, a menudo, por distinguirse de las disciplinas afines, tales como la sociología, haciendo énfasis en el carácter único de su trabajo de campo en ultramar.

Es igualmente importante pensar de manera estratégica en los niveles de generalidad, para aquellas decisiones que tienen consecuencias directas en la forma en que se conceptualiza el análisis. No siempre es fácil pensar en los niveles de generalidad, en parte porque a menudo están implícitos, y en parte porque muchos autores (en especial, pero no con exclusividad, los investigadores noveles) no abordan el asunto como parte de su pensamiento analítico y estratégico y a veces parece haber una esperanza vaga, y por lo general vana, de que de alguna manera emergerá el nivel adecuado de generalidad y significancia. Pero raramente lo hace. En con-

traste, es una buena disciplina analítica seguir una de las tareas sugeridas por Spradley (1979). Hay que admitir que el mecanismo metodológico propio de Spradley es a veces más complicado de la cuenta y a veces demasiado rígido, pero su consejo sobre la redacción es útil. Él sugiere que hay al menos seis niveles de redacción etnográfica, que van de lo general a lo particular, y argumenta que una redacción efectiva incluye oraciones en cada uno de ellos. Los seis niveles se esbozan a continuación (adaptado de Spradley, 1970, pp. 210-211).

> *Nivel 1. Oraciones universales:* una escritura que abarca todos los actores sociales, su comportamiento, cultura o situación en el medio ambiente.
>
> *Nivel 2. Oraciones descriptivas transculturales:* oraciones sobre dos o más sociedades, que incluyen aseveraciones verdaderas para algunas pero no necesariamente para todas las sociedades.
>
> *Nivel 3. Oraciones generales sobre una sociedad o grupo cultural:* oraciones que combinan lo general con lo específico y que dan algunas ideas sobre un grupo en particular.
>
> *Nivel 4. Oraciones generales sobre una escena cultural específica:* oraciones, todavía de naturaleza general, que captan algunos de los temas de una escena social particular.
>
> *Nivel 5. Oraciones específicas sobre un dominio cultural:* oraciones sobre cómo los actores culturales emplean mecanismos lingüísticos y términos populares para describir acontecimientos, objetos o actividades.
>
> *Nivel 6. Oraciones de incidentes específicos:* redacción que lleva al lector, de inmediato, a un comportamiento o acontecimiento particular, demostrando el conocimiento cultural en acción.

El asunto aquí es que tales reflexiones sobre los niveles de generalidad nos hacen pensar en qué clase de generalización —y por ende qué clase de análisis— estamos tratando de adelantar en nuestra escritura. En el capítulo 6 analizamos la importancia de la generalización por medio del desarrollo de conceptos formales. Es importante relacionar estas ideas teóricas genéricas con los niveles y estilos de escritura. Estas reflexiones también nos llevan a pensar en qué clases de marcos conceptuales estamos usando y a qué campos intelectuales estamos tratando de contribuir. También puede parecer un lugar común sugerir estas cosas. Puede parecer obvio que un trabajo se dirija hacia una disciplina particular (sociología, educación o antropología), pero los autores noveles, en particular, suelen necesitar pensar con mucha precisión sobre su compromiso con los textos y perspectivas de los demás.

Hemos exagerado algunas diferencias para resaltar nuestro argumento. Idealmente, sería posible variar el nivel de la narrativa, pasar de un nivel a otro y así cambiar el enfoque. La reflexión sobre la gama de trabajos publicados mostrará que los análisis no son todos iguales y que los diferentes autores formulan sus trabajos en términos de niveles distintos. Es imposible, sin embargo, redactarlo todo varias veces, desde diferentes ángulos analíticos y a diferentes niveles. En algún punto del análisis —y por ende en la construcción de informes escritos— el autor necesita reflexionar y tomar decisiones estratégicas relacionadas con el nivel y dirección de sus textos.

Éstas de ninguna manera son consideraciones meramente estéticas o estilísticas. La forma como escribimos es, en efecto, un asunto analítico. Debemos y podemos tomar decisiones estratégicas sobre éstas y otras clases de escritura. Como lo hemos enfatizado repetidas veces, no podemos relegar la producción de nuestros trabajos académicos a un aspecto aparentemente mecánico y menor de la investigación (como a veces se malinterpreta implícitamente en algunas explicaciones de cómo "redactar"). Es importante pensar en la clase de trabajo escrito que se desea.

Públicos y lectores

El trabajo analítico de escribir implica establecer una relación entre el autor y sus lectores. Sabemos, a partir del análisis literario y la teoría de recepción, que no se puede determinar con precisión cómo se leerá un determinado texto (Iser, 1978). Leer es un proceso activo, y ningún texto puede tener un significado completamente fijo. Por otra parte, cuando escribimos —y por ende inscribimos ciertas interpretaciones preferidas en nuestros libros, disertaciones y artículos— lo hacemos con la presencia implícita de un público de lectores. A veces, como resultado de una falta de reflexión por parte del autor, tal público está totalmente implícito. En otras ocasiones el autor o analista puede tomar decisiones explícitas sobre quiénes

van a ser los lectores implícitos y según esto formular la interpretación.

En muy buena medida es asunto de conocimiento del oficio y profesionalismo en la redacción académica, que nos lleva más allá del tema de este capítulo y de este libro. Por otra parte, es importante reconocer que el control del análisis implica la clase de control sobre el texto que proviene del sentido de un público. Richardson (1990) les da un sentido claro y personal a tales decisiones. Su propia introducción en la redacción de un trabajo de etnografía le da una ilustración vívida de cómo la misma investigación etnográfica se puede elaborar para diferentes públicos. Describe cómo su propia investigación sobre las mujeres solteras en las relaciones a largo plazo con hombres casados se convirtió en textos de diferentes clases, incluyendo un libro comercial (es decir, diseñado para un mercado general), así como textos académicos convencionales tales como artículos para revistas sociológicas importantes. En tales contextos, un sentido del público lector es crucial en el enfoque del autor tanto de la forma como del contenido. En este sentido, por tanto, debemos cualificar nuestra anotación anterior. No es que la misma investigación etnográfica pueda convertirse en diferentes clases de texto. Lo debemos pensar con un poco más de sutileza. En efecto, los diferentes textos graban análisis —puntos de vistas, énfasis y temas diferentes— distintos y, así, construyen la investigación misma de diferentes maneras.

Tratemos de pensar creativamente en nuestros datos sobre los estudiantes de doctorado en antropología. ¿Cómo pueden los distintos públicos ayudarnos a identificar diferentes puntos de partida analíticos? Tendríamos que reconocer que, por más que nuestra investigación nos emocione, sería poco probable encontrar una masa de lectores, y la opción de un libro comercial probablemente no se nos presente (sospechamos que los estudiantes de doctorado simplemente no tienen el mismo atractivo que la infidelidad conyugal). Aun si nuestro alcance se reduce a los lectores académicos, esto no restringe nuestro análisis a una y sólo una perspectiva, y nuestro estilo a un solo modo de escribir. Decidir para quién escribimos sigue implicando decisiones *sobre* lo que estamos escribiendo, *por qué razones*, y desde cuáles *perspectivas*. Por ejemplo, si queremos publicar una monografía sobre nuestros datos relacionados con la socialización académica de los estudiantes de doctorado, hemos de establecer qué clase de libro va a ser y qué editorial lo va a querer. A la mayor parte de las editoriales académicas comerciales, por ejemplo, no les interesan mucho los recuentos detallados de grupos sociales particulares o de ambientes especiales a menos que haya un público claro. Algunos editores tienen listas y mercados especializados para tales obras y pueden identificar los lectores potenciales o el nicho en el mercado. En el caso de muchos estudios, no obstante, no es nada fácil definir quién va a ser el lector, el mercado, y por ende el editor. La necesidad de tratar tal tema en alguna etapa de la producción de la investigación puede plantear asuntos analíticos interesantes e importantes.

Si queremos escribir una monografía usando nuestros datos de antropología, hemos de formularnos algunas preguntas difíciles y potencialmente esclarecedoras: necesitamos persuadirnos a nosotros mismos, y luego a algún editor, de asuntos como por qué habría suficientes personas interesadas, la importancia general del trabajo, cómo se relaciona con otras obras publicadas y los rasgos característicos de esta monografía que la hacen original y la destacan de los otros libros que posiblemente se publicarán en la academia en éste y en otros campos semejantes. Si uno empieza a vérselas con éstas y otras preguntas similares (sobre las que cualquier editor indagará, aun si uno no lo hace), entonces inevitablemente comienza a apuntar a problemas de importancia analítica real. Estas preguntas nos obligan a pensar en los principales temas y asuntos del libro. Debemos reflexionar sobre qué conocimiento disciplinario se extraerá y se desarrollará, y qué conceptos y teorías, (cuando es del caso) se expondrán. Por ejemplo, necesitamos pensar si vamos a desarrollar temas y argumentos por medio de un tratamiento restringido de los datos o usándolos de manera que encajen con temas mucho más amplios y generales. Por ejemplo, podríamos usar los datos sobre socialización académica para producir una monografía detallada sobre los antropólogos, su trabajo y sus departamentos, a la manera quizás como Traweek (1988) explica su física de

alta energía en *Beamtimes and lifetimes*. En tal caso, nuestros análisis posiblemente se guiarán por un conjunto de temas y asuntos que reflejan el foco más bien específico de la obra, tales como la organización del trabajo de campo, la antropología como disciplina y las relaciones entre estudiantes de doctorado y sus supervisores.

Por otra parte, podríamos tratar de usar los datos para desarrollar perspectivas mucho más generales y completarlos con conocimientos relacionados con dominios más amplios. Podríamos escribir, por decir algo, sobre el tema general de los "principiantes", extrayendo capítulos sobre conversiones e inspiraciones, ritos de iniciación, iniciación en los misterios de un oficio artesanal, etc. Nuestras ideas, literatura y comparaciones probablemente se basarían en una amplia gama de fuentes que analizan a los aprendices de artesanos, los principiantes, los hechiceros, los conspiradores o charlatanes, y los profesionales estudiando. El texto resultante podría verse quizás de pronto más parecido al de Lave y Wenger (1991).

No deseamos expresar la idea de que uno puede diseñar y producir diferentes textos a partir de la misma investigación, pero sí queremos hacer hincapié en que tales decisiones son parte del proceso de análisis. Existe una relación estrecha y dialéctica entre las clases de análisis que producimos y las clases de textos que usamos como modelos y producimos nosotros mismos. El mismo punto es cierto si miramos más allá del contraste más bien simple que hemos acabado de esbozar. La mayoría de nosotros no somos tan ingenuos como para escribir trabajos académicos en el vacío y luego salir a buscar un público adecuado y una salida conveniente. Escribimos con miras a, por decir algo, un congreso particular, una colección de libros especial o una revista dada. De nuevo, los posibles lectores tienen importancia, no sólo en la forma como elaboramos los trabajos —en términos del estilo propio, por ejemplo— sino en la manera como los conceptualicemos. Un público de lectores implica un conocimiento y presuposiciones compartidos sobre qué es importante para nuestro propio trabajo: la investigación pasada, los métodos de investigación, los autores clave, los debates actuales, las controversias y las modas. El público implicado en nuestro proyecto escrito sugiere líneas de análisis y organización del texto.

Estas consideraciones reflejan el grado hasta el cual los análisis, y los textos en los que éstos están inscritos, tienen la propiedad de la *intertextualidad*. Esto es, los textos tienen relaciones con otros: no existen en forma aislada. Hay, por ejemplo, una genealogía de textos. En una disciplina particular, tal como la sociología o la antropología, uno puede fácilmente distinguir continuidades a lo largo del tiempo, no sólo en términos de ideas o influencias personales entre los mentores y sus protegidos, sino también entre textos. Una tradición tal como la de "estudios de la comunidad", por ejemplo, es reconocible como tradición, en parte por las semejanzas familiares entre sus textos y un grado de estabilidad textual con el tiempo. Según lo han señalado autores como Boon (1983), la monografía antropológica clásica de la tradición funcionalista-estructuralista, exhibía comúnmente una organización interna compartida con otras del mismo género. De hecho, según lo argumenta Boon de manera persuasiva, la estructura de tales monografías reflejaba minuciosamente los más importantes principios rectores de ese estilo de antropología.

No hay problema en decir, por ende, que escribimos nuestros textos académicos a la luz de los estilos y géneros característicos de las disciplinas, especializaciones, escuelas de pensamiento, etc., que se caracterizan por convenciones particulares —de organización y lenguaje— de relevancia directa para las perspectivas analíticas principales. Por ende, el análisis y las maneras en que resolvemos representar nuestros datos no se pueden separar. Es impensable separar el análisis de las representaciones y ciertamente no podemos concebir que se analicen uno o más mundos sociales sin que al mismo tiempo se reconstruyan tales dominios por medio de formatos textuales o de otras clases.

Formas literarias alternativas

Hasta ahora hemos escrito como si los únicos textos que existen para nosotros fueran los de naturaleza altamente convencional y tradicional: la monografía académica o el artículo de una revista erudita, escritos de acuerdo con las convenciones que para tales trabajos se dan ya por sentadas. Para la mayoría de nosotros, una

gran parte de nuestro trabajo va a aparecer en tal forma. La mayor parte de los científicos sociales, así como la mayor parte de los catedráticos a lo largo y ancho de la academia, quisieran, estarían muy complacidos de ver su trabajo impreso en medios de calidad. Por otra parte, esto no nos debe cegar ante el hecho de que existen otros formatos y conjuntos de convenciones que están disponibles para nosotros lo que tiene importantes implicaciones en la forma de analizar y representar nuestros datos.

No es éste el lugar para una exégesis epistemológica o metodológica extensa sobre el análisis textual pues existe una voluminosa literatura sobre una gran gama de asuntos en esta área general (ver, por ejemplo, Atkinson, 1990, 1992b; Clifford y Marcus, 1986; Clough, 1992, Richardson, 1994; Van Maanen, 1988). Aquí deseamos llamar la atención sobre el hecho de que las cuestiones de selección en cuanto al análisis y las representaciones pueden extenderse más allá del rango de tipos textuales esperados normalmente. En recientes años, algunos autores en varias disciplinas, incluyendo antropología y sociología, han comenzado a experimentar con formas literarias alternativas para su trabajo académico. Estos modelos de representación tienen sus propias implicaciones analíticas y están diseñados para expresar enfoques analíticos particulares. Hasta cierto punto, debe reconocerse que las formas literarias nuevas o alternativas se ensayan con un espíritu de experimentación vanguardista. Y que a veces encuentran una justificación más coherente en los planteamientos de las perspectivas posmodernas con relación a la investigación y representación.

Desde el punto de vista posmoderno, la autoridad aparente del texto académico tradicional se vuelve problemática, al igual que muchas de las aseveraciones tradicionales con relación a la verdad y a la autenticidad que se hacen personales de manera implícita o explícita. La perspectiva del autor del análisis también se vuelve sospechosa. Una perspectiva posmoderna muchas veces cuestiona con autoridad la sensación de confortable seguridad del relato convencional. Es la antítesis completa de la voz muy segura de sí misma de un Evans-Pritchard, como autor de, por ejemplo, *The nuer* (1940). De los trabajos clásicos de etnografía que adoptan una perspectiva dominante única —la del autor/observador— se sostiene que personifican un conjunto de presuposiciones esencialmente "modernas". En particular, parecen predicar el *descubrimiento* de realidades sociales mediante actos de compromiso e inspección seleccionados de manera complicada (y estos actos los describimos como observación participante).

Bajo los auspicios del posmodernismo, la naturaleza de los textos y su estatus como representaciones de la realidad social se puede tratar como mucho más problemática e incierta. No sólo existe un reconocimiento de la naturaleza arbitraria de las convenciones representacionales, sino también una disposición a transgredir los límites adorados y a explorar alternativas. La estética posmoderna no celebra la consistencia de la forma: puede hacer una celebración de estilos contrastantes y diferentes y combinarlos de manera deliberadamente promiscua. El enfoque puede describirse como un pastiche, y se basa en evocaciones y re-creaciones de diversos estilos y prácticas. El posmodernismo no es la única inspiración en esto, pero es una manera útil (aunque imprecisa) de reunir un número grande de experimentos textuales relacionados.

La experimentación textual asociada con las perspectivas posmodernas va paralela al interés feminista por la variedad textual. Como lo sugieren algunas autoras feministas como Wolf (1992), la preocupación del feminismo por el conocimiento y la representación ofrece un punto de vista especialmente apropiado desde el cual cuestionar los estilos de narración que se dan por sentados. La antropología y sociología feministas contrastan las maneras como reconstruimos los actores sociales y sus experiencias (Mascia-Lees, Sharpe y Cohen, 1989). Entre los textos feministas, el relato de Krieger de una comunidad femenina (Krieger, 1983) no es más que un ejemplo de un género cada vez más importante de narración (ver Clough, 1992). Autores como Lather (1991), sugieren que la epistemología feminista reta las formas tradicionales de narrativa y representación, y vuelve la atención a la necesidad de formas alternativas de reconstrucción textual (ver Olesen, 1994).

Un número grande de sociólogos de la ciencia han usado formas literarias nuevas. En buena medida inspirados por el trabajo de

Mulkay, han adaptado diversos estilos claramente literarios para representar tipos particulares de análisis sociológicos (por ejemplo, Mulkay, 1985). Tal como Atkinson (1990) lo ha señalado de manera un poco pedante en otro lugar, estas formas literarias no han sido nuevas en sí mismas. De hecho, han sido muy conocidas –como monólogos y diálogos teatrales de un acto–, donde lo novedoso es su uso para el análisis sociológico "serio". Las formas literarias que los sociólogos del conocimiento científico emplean son, de manera corriente, particularmente pertinentes para el tema escogido. Cuando se reconstruyen clases particulares de disputas y debates sociológicos o científicos, por ejemplo, puede resultar muy entretenido construir un diálogo entre actores sociales reales o ideales típicos. Aquí, el análisis sociológico estriba no tanto en explicar (y mucho menos en descartar al explicar) o resolver las perspectivas contrastantes, sintetizándolas en una sola narrativa o explicación, sino en yuxtaponer perspectivas alternativas y en organizar diálogos de manera artística.

La construcción de pequeños números u obras de teatro también permite al analista trabajar y poner en la palestra las ironías o paradojas particulares inherentes a las posiciones y las convenciones culturales particulares. Lo mismo es cierto para los diálogos reconstruidos o los debates. El autor que emplea tal conjunto de alternativas para las convenciones de la composición debe hacerlo de manera escrupulosa, pues es demasiado fácil poner palabras en boca de los actores y crear caricaturas de manera que no haya relación verosímil entre las representaciones y cualquier otra versión factible de la realidad social. El analista necesita usar un buen grado de restricción artística en estos contextos. Es, por ejemplo, una práctica común, basar el diálogo reconstruido de manera muy fiel a las palabras reales pronunciadas en entrevistas o en interacciones que han ocurrido de manera natural. El trabajo resultante es elaborado por el analista en el sentido de que él lo selecciona, lo edita, lo transpone y lo yuxtapone a fin de expresar efectos particulares (tales como el contraste irónico, el humor o la parodia). En otras palabras, estos ejercicios no se basan en un invento puramente de ficción sino que

toman los datos reales y aplican ciertas clases de licencias editoriales a la construcción de las representaciones textuales.

Todas las formas de representación textual exigen el trabajo de "ficcionalizarlas". Aun las que se adaptan a patrones más familiares suelen basarse en la selección o yuxtaposición de extractos de datos. No existe una distinción absoluta entre hecho y ficción en la construcción del texto. Las formas nuevas o alternativas a las que aludimos en este capítulo son quizás más recatadas y evidentemente estilizadas, pero siguen siendo moldeadas a partir de los datos. Estos estilos literarios sí permiten características adicionales, que se representan con menos facilidad en los textos convencionales, tales como la creación e inserción de elementos completamente ficticios. El analista puede adoptar uno o más papeles, por ejemplo, e insertar voces adicionales a fin de introducir un "abogado del diablo" o plantear una interpretación alternativa.

Creemos que estos enfoques deben usarse con una buena razón, y no sobrecargar con ellos los textos o usarlos sólo para dar una impresión gratuita de novedad. Si fuéramos a usar estos enfoques en nuestros datos antropológicos, podríamos hacerlo con un efecto bueno –y justificable–. Los datos, deliberadamente, no fueron recolectados de parejas compuestas por un supervisor y su estudiante: los miembros del equipo de investigación estaban preocupados por no contrapuntearlos en la situación de investigación que podría haber sido delicada. Por la misma razón, no condujeron entrevistas conjuntas con estudiantes y supervisores. Por otra parte, un diálogo inventado, en el cual se pudieran yuxtaponer las voces de los estudiantes y mentores, podría ser una manera esclarecedora de resaltar algunas de las diferencias entre sus respectivas experiencias y puntos de vista. Ya hemos explorado algunos de los datos sobre el trabajo de campo antropológico, cuando los empleamos para ilustrar el análisis de un dominio. Estos datos también se prestan para nuevas formas literarias de reconstrucción. Si lo fuéramos a hacer, procederíamos más o menos así:

Nuestro trabajo editorial sería parte de nuestro análisis y concepciones, y nuestro trabajo literario, obviamente, se basaría en un

sentido de lo que quisiéramos expresar con los mensajes, impresiones y análisis. No podemos limitarnos a seleccionar y combinar listas y pedazos de datos registrados al azar. La escritura debe tener una mira; o, para mejor decir, nos debe ayudar a expresar el asunto o de qué se trata. Al revisar los datos del trabajo de campo nos impresionó el grado hasta el cual éste parece tener connotaciones muy diferentes, de ahí que escogeríamos extractos de los datos reales y los incorporaríamos a un diálogo o confrontación dramáticos. El resultado podría parecer un poco así:

Trabajo de campo: una conversación

Supervisor: La antropología es un tema único en el sentido en que a veces uno va a North Manchester, a veces a Nueva Guinea, a veces a un lugar que queda entre los dos sitios, donde, durante un año o más, uno se queda solo y dedicado a organizar su propia investigación. Es una maravillosa oportunidad para pensar.

Estudiante: Pero también hay algo extraño en la antropología, y es que realmente uno no tiene ni idea de lo que va a estudiar hasta que llega al campo. Yo no tenía ni idea de lo que se suponía que iba a hacer cuando llegué; era como "¿dónde diablos comienza uno?"

Supervisor: Pero eso es parte de la cosa. Es la posibilidad de buscar algunos problemas críticos, y tiene que ser algo muy independiente.

Estudiante: ¿Independiente o aislado? Yo no estaba preparado para lo que iba a hallar en Papua-Nueva Guinea. Uno pensaría que puede simplemente irse allá y hacerlo, y que cada uno tiene que encontrar la manera propia. ¿Entonces por qué no nos lo dicen? Yo no tenía ni idea de lo que se suponía que iba a hacer allá.

Supervisor: No quería inmiscuirme en tu trabajo de campo. Yo sé que es un asunto muy independiente. Sería extraño, tedioso y molesto para ti preocuparte de mantenerme informado. Mientras supiera que estabas vivo quería guardar la mayor distancia posible.

Estudiante: Pudiera ser que yo estuviera vivo, pero estaba enfermo y preocupado. El sitio donde yo estaba nunca lo había trabajado antes un antropólogo. Es famoso por ser un lugar muy violento, y a mí me preocupaba la seguridad personal y lo que estaba pasando allá. De modo que, en cierto sentido, en realidad me sentía como dando un salto al vacío.

Hemos construido este diálogo manipulando las palabras originales de los informantes, tomadas de entrevistas particulares. Casi todas las palabras empleadas se encontraban en los datos originales. Hemos cambiado el orden en algunos casos y combinado emisiones separadas a fin de construir aquí las palabras de los actores. Tal reconstrucción tiene valor potencial. Obviamente, puede presentar un sentido más vívido de la confrontación y el contraste. Aquí, tal mecanismo hace énfasis en las perspectivas claramente contrastadas de una figura académica adulta, por un lado, y un estudiante de posgrado por el otro.

Existen diferentes versiones del trabajo de campo que se pueden encontrar en los datos, y las visiones que hemos encapsulado en este diálogo no son de ninguna manera atípicas.

Muchos estudiantes de posgrado informan sobre experiencias de aislamiento y desorientación, y los supervisores académicos hacen hincapié en que lo indeterminado del conocimiento personal, y la experiencia del trabajo de campo son características propias de la antropología y de los antropólogos. Exploramos algunos de estos contrastes antes, cuando hicimos uso de extractos tomados de las mismas entrevistas para explorar el trabajo de campo como dominio. Aquí también debemos hacer énfasis en que, a pesar de que el método del diálogo tiene gran valor potencial (en este ejemplo, comparar y contrastar voces alternativas sobre el trabajo de campo), tiene que ser usado de manera reflexiva y consciente pues existe el riesgo de que nos alejemos de los datos e inventemos un diálogo que encaje con nuestros análisis generales. También es importante advertir en nuestras representaciones escritas de tales diálogos que son versiones vueltas ficción, al menos hasta el grado en que la conversación, tal como se presenta, no sucedió.

Un buen número de escritores han ido más allá de la simple construcción de diálogos breves o tipos similares de reconstrucciones (ver, por ejemplo, Bluebond-Langer, 1980; Ellis y Bochner, 1992; Mienczakowski, Morgan y Rolfe, 1993; Paget, 1990; Richardson y

Lockridge, 1991). Ellos han desarrollado un género de drama o de teatro etnográficos (Mienczakowski, 1994, 1995). Otra vez, recolectando y cotejando los datos reales, este estilo de representación explota las convenciones del teatro naturalista para producir reconstrucciones gráficas de la interacción social, que pueden estar circunscritas a guiones escritos (a veces inmersos en textos más largos) o representarse en el teatro. En este último caso existe un ciclo completo entre la metáfora dramática, como modo general de análisis y la forma de representación.

Un ejemplo famoso hace parte de la monografía, tamaño libro, de Bluebond-Langer sobre los mundos sociales de los niños desahuciados (Bluebond-Langer, 1980). Esta mezcla de investigación cualitativa con drama es la manera de combinar lo realista con lo poético. La idea del etnograma es transformar los datos (diálogo, transcripciones, etc.) en guiones teatrales y piezas para ser ejecutadas. Esto puede tener varios propósitos. El teatro ofrece, quizás con más precisión, una manera de darles voz a quienes se pueden considerar a sí mismos sin poder. De manera semejante, reconstruir un acontecimiento como una experiencia vivida con múltiples perspectivas puede darle voz a lo que puede no decirse pero estar presente. Por ejemplo, el trabajo de Mienczakowski y sus colegas en Australia se ha centrado en una variedad de ambientes sensibles en la prestación de servicios de salud, por ejemplo, encuentros psiquiátricos y unidades de desintoxicación. Las obras de teatro y los guiones que se han desarrollado a partir del trabajo etnográfico se han usado para darles voz a quienes han contribuido al trabajo, incluyendo a los agentes de prestación de servicios de salud y a sus jefes, que de otra manera estarían silenciados. De manera semejante, el drama etnográfico de Paget (1990), que cobra vida con el cáncer como tema, y el drama de Ellis y Bochner (1992), basado en la reconstrucción de los acontecimientos en torno de su aborto, captan múltiples y vívidas experiencias. La dramatización presenta una manera de narrar las experiencias personales por medio de un formato experiencial. El lector o el que lo ve es invitado a vivir experiencias, a menudo incluso algunas muy personales. De estas representaciones dramáticas de la realidad social se puede decir

que presentan unos cuadros más "realistas" de los acontecimientos (Sparkes, 1995). Las reconstrucciones dramáticas también pueden ayudar a fomentar versiones múltiples de la realidad al tiempo que se las presenta con un formato muy agradable de leer (y quizás de observar en una representación). Richardson (1990) argumenta que volver borrosos los textos orales y escritos es una clave característica de tales enfoques. La representación teatral del material cualitativo lleva el texto desde algo donde uno "habla" a algo que "es" el asunto, acontecimiento o actor social.

La ficción etnográfica lleva la idea del drama por una ruta un poco diferente. Aquí, el etnógrafo autor se basa explícitamente en las convenciones literarias para construir una narración ficticia pero auténtica. La obra de Krieger (1979, 1983, 1984) analiza las cualidades de tal enfoque, con el argumento de que la ficción ofrece una manera potencialmente poderosa de representar las realidades sociales que estudiamos. Pfohl (1992) en su obra *Muerte en el Café Parásito* es una ilustración ejemplar del uso de la ciencia social ficción. Tierney (1993, p. 313) sugiere que esta ficción etnográfica ayuda a reorganizar los acontecimientos y entidades "a fin de introducir al lector en una historia de una manera que permite una mayor comprensión de los individuos, las organizaciones o los acontecimientos". Aquí, una vez más, podemos ver cómo el proceso de composición —y de hecho, el producto textual mismo— es un importante modo de análisis por sus propios méritos.

Los límites entre hechos y ficciones son difíciles de discernir la mayor parte de las veces. Toda obra escrita, sin desconocer la objetividad y la preparación del autor, siempre será una composición y una elaboración; por lo tanto, no siempre es fácil discernir los méritos particulares de la ficción etnográfica. A veces se sostiene que tal invento puede permitir al etnógrafo escribir sobre asuntos sensibles que de otra manera podrían ser difíciles de divulgar. El relato vuelto ficción puede ser auténtico en la expresión de temas y asuntos generales al mismo tiempo que vuelve ficción los detalles concretos de la etnografía. La mayor parte de los relatos etnográficos están sometidos a tales salvaguardas. En todos los análisis y relatos reales de los datos antropológicos, por ejemplo, los miembros del equipo

de investigación han tenido cuidado en tratar de preservar la confidencialidad de los datos disfrazando las identidades individuales y colectivas de los entrevistados. Además de las convenciones éticas normales de los informes —tales como el uso de seudónimos para personas e instituciones— los detalles no esenciales se han cambiado deliberadamente. Como los temas de investigación de los académicos, y en muchos casos sus carreras particulares, pueden ser reconocidos de manera instantánea por sus colegas, ha sido necesario cambiar —de manera juiciosa— algunos detalles de la investigación, tales como su tema y localización geográfica, y detalles de los departamentos específicos. Así mismo, en un estudio etnográfico de un grupo de investigación, muy pequeña y localizada de genética médica, Atkinson y sus colaboradores (Batchelor, Parsons y Atkinson, en prensa) se reservaron el derecho de inventar precisamente quién había dicho qué y partir a un actor en varios o combinar a varios actores en uno. Estos pequeños subterfugios se realizan principalmente por razones éticas, sin embargo, y tienen poca o ninguna importancia analítica. El método más completo de ficción etnográfica debe usarse para construir y expresar *análisis* de ambientes sociales y de acción social a los que se les da relevancia particular y que son imposibles de realizar de otra manera.

Unas de las virtudes analíticas recurrentes de la variación e innovación estilísticas es que pueden ayudarle a la representación textual a reflejar aspectos de la *etnopoética* de la vida diaria bajo consideración. En todas las culturas y subculturas existen características retóricas y hasta formas poéticas. Ya hemos examinado algunos métodos analíticos de narración y de otras cuestiones semejantes. Las formas literarias alternativas pueden ser —y han sido— usadas para señalar y hacer hincapié en ciertos aspectos del estilo oral personal o cultural. El de Richardson (1992) es uno de tales ensayos de construcción literaria. Ella ha tomado las palabras de una mujer de la montaña, a la que llama Louisa May, derivadas de datos de entrevistas de su historia de la vida, y las convirtió en poema. Las palabras son de Louisa May, pero el poema fue compuesto por Richardson. El efecto es impresionante y tiene —en todo caso para algunos lectores— una fuerza emocional enorme, aparejada con un sentido de cómo Louisa

May construye su vida contándola, lo que podría no haberse logrado por medio de un relato en prosa. Richardson (1992) se basa en mecanismos poéticos tales como "repetición, pausas, metros, rimas y rimas asonantes" (p. 24) para representar las propias palabras (y la vida) de Louisa May en forma poética.

Aquí, una vez más, es necesario aclarar que tales ejercicios tienen un propósito analítico y permiten que el autor vea los actores sociales y acontecimientos familiares de nuevas maneras, que se meta en los zapatos del otro y use las voces y tonos individuales de manera sensible y significativa. En tales ejercicios existe el peligro de producir efectos estéticos emocionales simplemente por el hecho de producirlos. Ellos pueden ser atractivos para despliegues de astucia cómodos pero inapropiados por parte del autor. Puede haber ocasiones en que a la etnopoética de una cultura dada puede servírsela mejor con una ejecución fiel de *sus* formas más que con la imposición de los juicios estéticos del autor. Los datos antropológicos no se prestan en sí mismos para la creación de poemas. El siguiente ejemplo se muestra a fin de ilustrar la posibilidad de tal enfoque. No sostenemos que haya gran mérito literario en el resultado. Comenzamos a partir del siguiente extracto de una entrevista:

Extracto de entrevista con la doctora Nancy Enright (graduada de la Universidad de Kingford, ahora catedrática en la Universidad de Latchendon)

> Creo que tuve el examen oral más terrible que alguien pueda haber tenido. Hice lo peor de lo peor: me alteré y me puse a llorar y fue horrible, y entonces tengo un pésimo recuerdo de ese examen. Mirando en retrospectiva uno en el que había ayudado, me di cuenta de que con el mío era cuestión de derechos humanos. Era impresionante lo mal examinada que fui. Probablemente en parte fue culpa mía, pues uno no debe saber quién va a ser su jurado externo, pero generalmente hay una discusión no oficial sobre el tema. Y yo no estaba nada contenta con el jurado de afuera... me examinó un historiador de la Universidad de Reddingdale. Había cosas que él no conocía, como las convenciones de la bibliografía en antropología —tenemos una convención en la que no ponemos mayúsculas a cada palabra en el título del libro— y yo tenía una bibliografía de veinticinco páginas y la leyó y le puso un círculo a

cada una de las letras que le parecía que debían ir en mayúscula. Había muchos errores de mecanografía, pero yo había conseguido la mecanógrafa más barata que pude, que escribió muchas cosas mal, de manera que él decía cosas como "esta frase no tiene verbo". Y el jurado perdió el tren, de manera que me quedé esperando dos horas con el otro jurado y el supervisor, o sea que el estrés era horrible... y no dijeron "Está bien" o algo así, simplemente era "queremos ver los errores de mecanografía corregidos en tres semanas"...

Podríamos usar fragmentos de estos datos brutos para reconstruir una secuencia en estilo poético, usando las palabras originales del informante, que podría ser de la siguiente guisa:

Presenté el examen oral más terrible
que alguien pueda haber tenido.
Creo que hice lo peor de lo peor.
Me alteré.
Me alteré y me puse a llorar
y fue horrible.
Tengo, pues, un pésimo recuerdo
de mi examen oral.
Recordándolo
me di cuenta de que
era cuestión de derechos humanos.
Fue... fue impresionante
lo mal examinada que fui.
Fui duramente vapuleada.
Me examinó un historiador
de Reddingdale.
Había cosas de antropología
que él no conocía.
Yo había conseguido
la mecanógrafa más barata que pude.
Había muchos errores de mecanografía,
ella escribió muchas cosas mal,
"Esta frase no tiene verbo".
Eso dijo el historiador de Reddingdale.

Examinó cuidadosamente cada página y puso un círculo
alrededor de cada letra.
El examinador perdió su tren para Reddingdale
así que tuve que esperar dos horas.
Esperé con el otro jurado
y el supervisor, dos horas
fue una cosa horrible.
Fue espantoso para mí.
y nadie me dijo: "Está bien"
ni nada parecido.

Es obvio que un ejercicio como este no produce de manera obligatoria un buen poema, y un tratamiento más poético podría necesitar hacerles más violencia a los datos. Por otra parte, como se puede vislumbrar a partir de este ejemplo, es posible usar este mecanismo para captar algunos de los ritmos del discurso original y hacer énfasis en ellos. También es posible señalar alguna parte del contenido emocional y personal del discurso mismo. Como representación textual, es más iluminadora y cautivadora que cualquier forma convencional pudiera serlo. Nuestro propio "poema" ayuda aquí a captar algo de la pasión de los recuentos personales que hace la antropóloga de una experiencia dolorosa. Tal como Richardson (1994) lo dice, analizar el uso de tales mecanismos literarios es una "representación evocativa".

Las formas experimentales o alternativas de representación de los datos cualitativos no se deben ver necesariamente como "la manera como se están dando las cosas", aunque Richardson (1994) sí cree que tales formas son señales de un cambio paradigmático, y cada vez más revistas están aceptando ahora formas alternativas de representación textual. Nos resistimos al argumento de que exista una necesidad de movimiento masivo hacia formas exóticas de composición literaria, ni deben mirarse los ejemplos presentados como las únicas alternativas, y menos como la manera correcta de construir un texto. El asunto aquí es agregar al argumento general que existen muchas maneras de moldear nuestros datos.

Si concebimos los datos como materiales que se pueden usar, entonces es más fácil reconocer que de nosotros depende moldear este material para que satisfaga nuestros propósitos y llegue a nuestro público. Hacemos hincapié en que las formas experimentales de representación nos permiten considerar la escritura y la representación como parte del análisis y como procesos de descubrimiento en su derecho propio. La diversidad de representaciones y variedad de géneros abiertos al investigador cualitativo deben concebirse como herramientas potenciales para el análisis, así como para la presentación de los datos.

Representaciones visuales

Una consideración de las representaciones y reconstrucciones no debe confinarse a los meros mecanismos textuales. La redacción puede incorporar una variedad de representaciones visuales y gráficas diferentes. No entraremos aquí en una explicación amplia de éstas, pero sí trataremos de expresar algún sentido de su valor. Hay, por lo menos, dos modos importantes como se pueden incorporar los materiales visuales en el abanico de las técnicas del investigador cualitativo. Por una parte, existe una rica variedad de modos como se pueden exhibir los datos y los análisis. Por la otra, es posible incorporar los materiales visuales mismos (tales como fotografías y reproducción de artefactos).

Comenzamos con una breve consideración de las exhibiciones visuales en la representación de los análisis cualitativos. Éstas han sido analizadas a profundidad y con gran ingenio por Miles y Huberman (1994), que nos recuerdan que los trozos textuales largos —tales como extractos largos de entrevistas o notas de campo— sólo son una clase de datos para mostrar. Estos anotan *que* "en el curso de nuestro trabajo, nos hemos convencido de que las mejores presentaciones son una gran avenida para el análisis cualitativo válido" (p. 11), y hacen una lista de matrices, gráficos, cuadros y redes como mecanismos de representación, y dicen además *que*:

> todos son diseñados para ensamblar la información organizada en una forma compacta y accesible de inmediato, de modo que el analista pueda ver qué sucede y sacar conclusiones justificadas o pasar a la próxima etapa del análisis cuya presentación, sugiere, puede ser útil (p. 11).

Tal como Miles y Huberman lo sugieren en el curso del proceso analítico, estas representaciones gráficas pueden ser mecanismos heurísticos importantes para el investigador. Cuando también se incorporan buenas presentaciones en las narraciones publicadas, entonces el lector puede ver "lo que sucede". De hecho, el uso imaginativo de formas de presentación tales como diagramas, puede convertirse en una parte muy importante de la representación general de las culturas y procesos sociales.

Miles y Huberman se basan en una gama impresionante de estudios cualitativos para mostrar cómo se pueden generar ideas y enseñar relaciones por medio de las exhibiciones visuales. Ya hemos introducido, al menos, una de estas formas de presentación. En el capítulo 4 empleamos algunos de los extractos de nuestros datos para comenzar un análisis de dominio del "campo" en el discurso antropológico. Allí resumimos ese análisis en la forma de diagrama. Éste presenta una gran cantidad de información sobre las connotaciones del uso que hacen los antropólogos de ese conocido término. Además de ser una importante herramienta analítica, una versión de tal diagrama podría usarse para obtener un buen efecto en los relatos publicados de nuestro análisis de aquel aspecto de nuestros datos. De hecho, los análisis culturales semánticos y similares se prestan muy bien para este tipo de formas de representación. Milles y Huberman, por ejemplo, también se refieren al uso de las representaciones con diagramas de las terminologías populares e incluyen la construcción de tres diagramas para representar los ordenamientos colectivos o individuales de dominios semánticos particulares y la construcción de análisis componenciales. Estas técnicas pueden representar, en forma gráfica y económica relaciones semánticas complejas. El lector puede captar información minuciosa de estas representaciones resumidas con mucha más facilidad que en representaciones largas y detalladas de tipo discursivo.

Aquí, sólo a manera de ilustración, presentamos dos representaciones resumidas de cómo los académicos británicos (incluyendo a nuestros informantes antropológicos) pueden clasificar la educación superior en el Reino Unido y en los departamentos de antropología (al igual que muchas instituciones británicas, una retórica oficial de paridad de estima entre las universidades enmascara una graduación fina de distinción y discriminación).

En la figura 5.1 usamos un enfoque *taxonómico*, que no contiene ningún análisis destacado de nuestros datos pero ayuda a captar algunos de los conocimientos culturales que se dan por sentados en la academia británica, y determina muchos de los juicios que nos formamos sobre las instituciones y los departamentos. A fin de comprenderlo, el lector necesita saber que la vida académica británica está repleta de discriminaciones entre las instituciones y esta taxonomía capta sólo algunas de ellas. En realidad, existen muchas designaciones de las solas universidades. La distinción entre "nueva" y "vieja" refleja cambios recientes en el sistema. Las universidades denominadas como "viejas" son las que fueron fundadas por medio de los antiguos consejos de fundación universitaria; hasta hace poco las universidades "nuevas" se llamaban politécnicos o institutos de educación superior y aparecieron bajo arreglos financieros diferentes. Entre las universidades "viejas", aquéllas a las que se suele referir como "antiguas" incluyen las fundaciones medievales como Oxford, Cambridge, Edimburgo y Glasgow. Las "cívicas o las de ladrillo rojo" fueron fundaciones posteriores, a menudo en ciudades grandes como Manchester o Leeds. Las de "vidrio" fueron fundadas en el período de la posguerra, a menudo en localizaciones rurales. La estima relativa de su investigación es en parte asunto de reputación y en parte reflejo de los *ranking* nacionales de publicaciones de investigación. Al mirar este ejemplo, es importante tener en cuenta (tal como sucede con muchas representaciones) que ésta es sólo una posible versión de cómo hablan y piensan los académicos británicos sobre sus instituciones.

Se pueden construir otras taxonomías empleando criterios diferentes que son de actualidad en la cultura. En verdad se podrían introducir otras diferenciaciones tales como "Oxbridge" (Oxford y

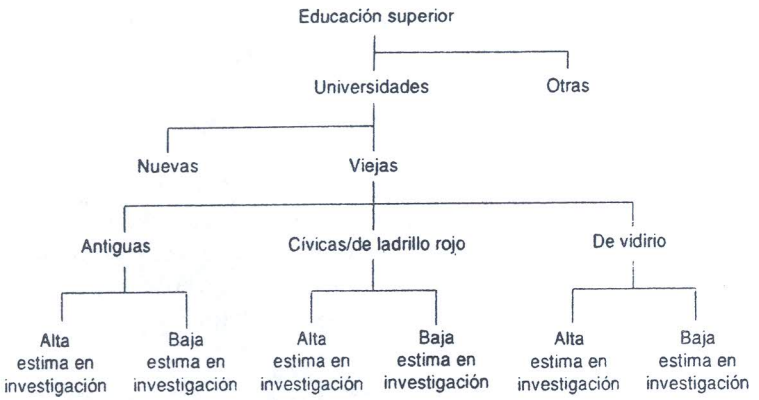


Figura 5.1 Taxonomía parcial de las universidades británicas

Cambridge concebidas como un tipo genérico), "Londres", "Provinciales" y así.

En el segundo de nuestros ejemplos presentamos un *análisis componencial* simple (y también incompleto) de los departamentos de antropología (tabla 5.1), que busca resumir los componentes o dimensiones principales que subyacen a las clasificaciones culturales, lo cual se hace identificando un número de rasgos empleados para diferenciar asuntos o términos culturales. Aquí, en forma de diagrama, podemos resumir una de las dimensiones que usan los antropólogos para diferenciar entre departamentos. A fin de evitar cualquier revelación inadvertida de los sitios reales de investigación, no hemos emprendido un análisis formal completo de las características distintivas y hemos identificado sólo unas pocas dimensiones, entre las que se incluyen si el departamento es puramente de antropología (en contraposición a que pertenezca a un departamento conjunto con otras disciplinas tales como la sociología o la arqueología), o si en el momento era reconocido por el Consejo de Investigación Social y Económica para el premio nacional de estudiantes investigadores, y si incluía especializaciones en in-

vestigación (en términos de especializaciones regionales). Se verá que, combinados, estos componentes ayudan a definir de manera única los departamentos de antropología específicos y se encuentran entre los criterios que los antropólogos mismos comentan, para distinguir entre los departamentos y las culturas académicas específicas de los mismos. Los signos + y - resumen la presencia o ausencia del rasgo en cuestión. Como se puede ver, cada representación capta una buena cantidad de conocimiento cultural (y análisis por parte del investigador) para ordenar el dominio en cuestión, pero puede caer en la sobresimplificación. Tales formas de representación deben emplearse con cautela y en combinación con datos cualitativos más sensibles sobre cómo se construyen, se usan, se discuten y se justifican tales dominios culturales en contextos particulares de uso. Sin embargo, son mecanismos de representación útiles. Tal como indicaremos con más detalle en el capítulo 7, la construcción y uso de mecanismos gráficos tales como las taxonomías, se apoyan en las diferentes clases de programas de computador de uso corriente para el análisis de los datos cualitativos y son fomentados por ellos.

Tabla 5.1 Análisis componencial de los departamentos de antropología (parcial)

Departamento	*Puro*	*Reconocido*	*África*	*Asia*	*Europa*
A	+	+	+	+	+
B	+	+	+	−	−
C	−	+	+	−	+
D	−	−	+	+	−
E	+	−	−	+	−

Ahora nos referiremos a los usos posibles de otras clases de materiales visuales, tales como fotografías y otras imágenes. Esto suelen ignorarlo los investigadores cualitativos y relegarlo a un pequeño enclave de trabajo especializado. Según lo señalan actores tales como Ball y Smith (1992), desde hace mucho se ha asociado la fotografía con el trabajo etnográfico, especialmente en las monografías en antropología (ver también Collier y Collier, 1986). También hay una pequeña literatura sobre sociología visual, de la cual la obra de Becker es la contribución más notable (Becker, 1981, 1983). En la mayoría de los casos, los materiales visuales se han empleado para *ilustrar* el texto más que como base para analizar y representar la cultura visual misma.

Existen muchos asuntos que se pueden exponer y representar, principalmente por medio de materiales visuales, o a través de la interacción entre las representaciones textuales y las visuales. Es fácil concebir tales materiales visuales en términos de los aspectos más "tradicionales" del trabajo antropológico, por medio de estilos ilustrativos que representan lo colorido y lo exótico. Éste es un estilo de representación conocido por medio de otras clases de reportajes, tales como la larga tradición de los escritos de viajes y géneros relacionados (ver Lutz y Collins, 1993, para una lectura de la iconografía de la *National Geographic*). Por otra parte, un análisis minucioso de la cultura visual es un componente potencialmente importante de la investigación cualitativa y su representación. Este análisis de la cultura visual puede incluir análisis y reproducciones de autopresentación y exhibición, formas culturales, artísticas y de otra clase, arreglos domésticos, ambientes de trabajo, etc. Tales representaciones visuales no han de confinarse a los ambientes "exóticos". El trabajo publicado también incluye el uso de materiales visuales en organizaciones complejas (ver por ejemplo, Sharrock y Anderson, 1979), el uso que hacen los científicos de la representación gráfica (Lynch y Edgerton, 1988), y las tradiciones del arte occidental (Witkin, 1995).

Nosotros no recopilamos de manera sistemática datos visuales sobre los departamentos de antropología en los que estudiaban alumnos de posgrado y personal académico. Habría sido bueno hacerlo, de haber estado comprometidos en un trabajo de campo más intenso con los únicamente antropólogos. La antropología es una materia muy visual, y así son sus departamentos y sus profesionales académicos. Uno no puede visitar los departamentos de antropología sin impresionarse con la exhibición de pinturas y objetos materiales que, como cosa rutinaria, adornan los corredores, las oficinas centrales, las aulas de clase y las oficinas de los profesores. El perso-

nal académico suele tener artefactos de "su" pueblo en la oficina (por lo general objetos pequeños como ollas o instrumentos musicales). Suele haber exhibidos, de manera prolífica, cuadros y afiches, y algunas veces hay vitrinas de exhibición con muestras de la cultura material. Algunos departamentos tienen museos de cultura material que dependen de ellos. Una antropología visual de los antropólogos examinaría cómo se usan tales objetos y representaciones a fin de producir autorrepresentaciones de tipo individual o colectivo. Este enfoque podría especular sobre cómo la identificación de un antropólogo con una región y un "pueblo" se señala por medio de la posesión y la exhibición.

De una manera aún más compleja, el analista de estos datos visuales puede explorar parte de las contradicciones entre los mensajes explícitos de la antropología contemporánea y los implícitos de las representaciones y conjuntos de recuerdos que adornan los departamentos académicos. A los antropólogos no les gusta que se asocie su disciplina con un énfasis en lo exótico y denuncian el "orientalismo" en los demás (dentro y más allá de la antropología misma); sin embargo, muchas de sus propias manifestaciones parecen proclamar el exotismo e invitan a identificarse con lo ajeno de las culturas (usualmente) distantes. De la misma manera que los antropólogos contemporáneos estudian las etnografías indígenas y otras antropologías, así su propio proceso de autocreación podría haberse investigado por medio de una antropología visual. Los antropólogos se han acercado a tales análisis reflexivos al analizar los museos y sus modos de representación.

Un análisis profundo de tales artefactos incluiría los materiales visuales como parte de la reconstrucción de la antropología y sus subculturas académicas. Es claro que podríamos hacer mucho más que ilustrar nuestros informes publicados y seríamos capaces de relacionar los textos con las imágenes en un examen denso de cómo construyen los antropólogos las presentaciones concretas de su propio trabajo de campo y sus biografías intelectuales por medio de la acumulación y exhibición de materiales visuales (nuestra propia referencia a la antropología visual como recurso analítico podría tener efectos reflejos interesantes, justo como nuestro propio uso de las explicaciones de trabajo de campo para ilustrar este libro sobre investigación cualitativa). En el capítulo 7 propondremos que las nuevas formas de tecnología de la información —entre las que se destacan el hipertexto y los programas de hipermedia— están especialmente bien adaptados para establecer vínculos analíticos entre materiales visuales y textuales y también ayudan a la construcción de informes de investigación, a partir de diversos medios y formas de representación.

Conclusión

En este capítulo hemos tratado de mostrar que los modos de escribir y otras formas de representación son fundamentales para el trabajo de análisis de los datos cualitativos. Tal como lo hemos indicado, existen muchas maneras en que las obras de etnografía e investigación similares se pueden convertir en textos y otras formas de presentación. Algunas están consagradas por la tradición entre sociólogos y antropólogos, mientras que las otras son más experimentales en tal contexto. La creciente conciencia, entre los científicos sociales, de la importancia de las representaciones y de sus diferentes formas, significa que no puede haber excusa para ignorarlo. No queremos predicar a favor de uno u otro método de redacción y representación, la forma tradicional o la experimental, pero sí queremos resaltar que se tenga una conciencia de la variedad, aparejada con las decisiones basadas en principios. La forma que escogemos para representar nuestros datos ya no es (si es que alguna vez lo fue) un asunto obvio y exento de problemas. Hemos de ser conscientes de la variedad de estrategias posibles y no debemos, sin embargo, experimentar por experimentar.

También queremos hacer hincapié en que las decisiones sobre representación no son extras opcionales. Cualquiera y todos los modos de representación tienen implicaciones significativas para el análisis. No podemos escapar a expresar los mensajes, implícitos o explícitos, sobre los mundos sociales y sobre cómo los comprendemos. Construimos los actores y las acciones sociales. Construimos las culturas por medio de nuestros propios actos de representación. Nos incumbe

no sólo reconocer el hecho de que hacemos esto, sino hacerlo de manera cuidadosa, responsable y explícita.

Sugerencias de lecturas adicionales

Atkinson, P. (1990). *The ethnographic imagination: textual constructions of reality.* London: Routledge and Kegan Paul.

Contiene un análisis detallado de los mecanismos retóricos y literarios empleados en la construcción de etnografías sociológicas. Se concentra en la forma como se producen las etnografías convencionales, con menos énfasis en las alternativas y experimentos.

Atkinson, P. (1992). *Understanding ethnographic texts.* Newbury Park, CA: Sage.

Un breve análisis de la tensión entre lo legible de los textos etnográficos y su fidelidad a las complejidades de la vida social.

Ball, M. S., y Smith, G.W. H. (1992). *Analyzing visual data.* Newbury Park, CA: Sage.

Una introducción extremadamente accesible y bien documentada a esta importante área de análisis y representación, que incluye trabajo antropológico y sociológico.

Clifford, J., y Marcus, G. E. (editores) . (1986). *Writing culture: the poetics and politics of ethnography.* Berkeley: University of California Press.

Una colección clave de trabajos que hizo más que cualquier otra publicación por establecer una perspectiva textualista en la antropología cultural norteamericana.

Hammersley, M. (1991). *Reading ethnographic research: a critical guide.* London: Longmans.

Adopta una perspectiva diferente a la de la mayor parte de la literatura textualista haciendo hincapié en la necesidad de inspeccionar las etnografías en busca de lo que aseveran y de la adecuación, validez e importancia para el conocimiento disciplinario que estas aseveraciones tienen.

Richardson, L. (1990). *Writing strategies: reaching diverse audiences.* Newbury Park. CA: Sage.

Explora cómo los mismos materiales etnográficos se pueden elaborar hasta convertirse en textos diferentes, dirigidos a distintos públicos, y por medio de esto llama la atención hacia las consecuencias analíticas de los géneros descritos.

Van Maanen, J. (1988). *Tales of the field.* Chicago: University of Chicago Press.

Explora algunos de los diferentes estilos de géneros en los que han escrito los etnógrafos. Identifica un estilo realista, en el que se ha expresado el trabajo más tradicional; un estilo impresionista que es más literario, y el modo confesional y autobiográfico de las narraciones en el que los etnográfos revelan el lado personal del trabajo de campo.

Wolcott, H. F. (1990). *Writing up qualitative research.* Newbury Park, CA: Sage.

Una guía accesible a los aspectos prácticos de redactar la investigación, que tiene excelentes consejos sobre cómo iniciar, avanzar, editar y ser publicado.

6

Más allá de los datos

Analizar y teorizar

La teorización es parte integral del análisis; éstas no son etapas independientes en el proceso de investigación. Las estrategias de análisis que hemos esbozado hasta aquí nos permiten pensar en nuestros datos, y éste es un paso en el camino para construir ideas y teorías. En el presente capítulo volvemos nuestra atención al grado en que las implicaciones completas del análisis nos llevan más allá de la manipulación de los datos.

La realización de una investigación cualitativa se basa siempre, firmemente, en la investigación empírica, y hemos hecho énfasis en diferentes estrategias para la inspección minuciosa de los datos mismos; sin embargo, la buena investigación no es generada sólo por el análisis riguroso de los datos, no se detiene en la codificación y recuperación de fragmentos de datos ni se agota en el análisis formal de las estructuras narrativas, las relaciones semánticas, los mecanismos de redacción o estrategias equivalentes. La idea rectora de este libro ha sido mostrar no sólo las técnicas de manipulación de datos, sino las maneras posibles de pensar con ellos. Esto significa "ir más allá" de los datos, y desarrollar ideas. Tener ideas y usarlas se puede expresar de manera más formal: aquí nos estamos refiriendo al proceso de *generalización* y *teorización*.

Reconocemos que hablar de teoría o de construcción de teoría puede parecerle un poco amedrentador a algunos investigadores. La idea de que para los datos y su análisis tienen que usarse elementos teóricos, y que con ellos se contribuye y encuentra sentido o se construye una teoría, puede frenar totalmente los procesos de investigación. Podemos pensar en la teoría en términos de tener ideas y usarlas, y esto parece mucho menos asustador. Todo el mundo puede usar, desarrollar y generar ideas. Al pensar sobre los procesos de investigación, Dey (1993, p. 51) describe la teoría "simplemente como una idea sobre cómo se pueden relacionar otras ideas".

El entrelazamiento del análisis con el uso de ideas puede ocurrir en diferentes niveles y en distintas etapas de la investigación. Tener ideas es parte de todos los aspectos del proceso de investigación. Por ejemplo, es posible tener ideas sobre la clase de datos que se desea recopilar, el ambiente, los actores sociales. Estas ideas pueden versar sobre lo que uno busca explorar, hallar, descubrir, confirmar o refutar. Estas ideas pueden ser totalmente propias o se puede usar o transformar las ajenas, tal como lo hacen los investigadores en el campo mismo, los filósofos, los profesionales y los entrevistados mismos. De manera semejante, en el análisis de los datos pueden estar presentes sus propias ideas acerca de lo que está sucediendo, o los puntos de vista de los entrevistados sobre lo que ellos piensan que está sucediendo. Las clases de ideas que uno usa, transforma o en las que se basa también pueden ser influenciadas por su comprensión, simpatía, curiosidad o desacuerdo en relación con "escuelas" de ideas particulares —por ejemplo, la crítica, la marxista, la interaccionista, la positivista, la feminista, o la fenomenológica.

Dicho sea de paso, no pensamos que las anteriores teorías agoten las posibilidades, ni que se puedan asimilar de manera que formen un solo paradigma de investigación cualitativa que lo abarque todo. Por el contrario, rechazamos de manera contundente la noción de que la investigación cualitativa es un sustituto de las perspectivas disciplinarias y los marcos teóricos (Atkinson, 1995). Sin embargo, es importante que aquellos más amplios marcos conceptuales puedan comprenderse y explorarse en el contexto de cómo

generan diferentes y fructíferas maneras de pensar sobre los datos cualitativos (Silverman, 1993).

No hay nada opcional en la generación y uso de ideas en el análisis de la investigación cualitativa. Como Silverman (1993, p. 46) lo advierte, la teorización no se puede divorciar fácilmente de los análisis:

> Sólo llegamos a mirar las cosas de ciertas maneras porque hemos adoptado, de manera tácita o explícita, algunas maneras de ver. Esto significa que, en la investigación basada en la observación, la recopilación de datos y la construcción de hipótesis y teorías no son asuntos independientes sino que están entrelazados unos con otros.

El uso de ideas es parte de cualquier investigación. Todo el tiempo tenemos ideas sobre nuestra investigación, a lo largo de sus procesos, aunque no pensemos de manera consciente en la creación de estas ideas como teorizaciones. Escogemos nuestros datos, nuestros problemas de investigación, lo que nos suena interesante, y en lo que nos vamos a centrar y el seguimiento de nuestros informantes. En la conducción de la investigación están presentes nuestras influencias en las clases de datos que recopilamos y lo que hacemos con ellos, y nuestras hipótesis sobre lo que estos datos nos cuentan, es decir, en esencia, en esto consiste usar teoría. Estamos haciendo explícito lo que todos hacemos de manera implícita. Integramos nuestras ideas con nuestra recolección y análisis de datos, y generamos nuevas ideas y construimos a partir de las ya existentes. Tener ideas y teorizar sobre nuestros datos son esenciales a la empresa investigativa. Y lo que es más importante, quizás, en términos de este libro, es que teorizar y desarrollar teoría es parte del proceso de análisis e interpretación de los datos cualitativos.

Son diversas las clases de ideas que se pueden generar como resultado de la investigación cualitativa y, por ende, lo que cuenta como teoría en este contexto está abierto a una diversidad de concepciones. Glaser y Strauss (1967), por ejemplo, trazan un contraste importante cuando distinguen entre teoría formal y teoría sustantiva. La teoría sustantiva, busca el sentido en un contexto social particular, mientras la formal es de alcance genérico. La mayor parte de nuestra teoría inicial se deriva de la investigación minuciosa de uno o unos pocos casos. En consecuencia, muchas veces comenzamos a generar nuestras ideas en el nivel sustantivo. Sin embargo, es importante superar el ambiente local de la investigación y comprometerse con ideas formales, de nivel más general. En este sentido, uno puede necesitar superar los datos e ir más allá del ambiente original de la investigación y comprometerse con ideas, derivadas de los ambientes sociales o relacionadas con ellos, de muchas clases diferentes. Más adelante, en este capítulo, trataremos de ilustrar estos temas de manera breve con referencia al estudio antropológico.

No es posible en un solo capítulo exponer e ilustrar cómo se puede uno comprometer con la enorme cantidad de ideas y perspectivas reinantes en las ciencias sociales. Por tanto, es bueno señalar que no creemos que exista una correspondencia uno a uno entre métodos particulares y teorías específicas. Los métodos de investigación cualitativa tienen parecidos familiares y afinidades más fuertes con algunas clases de ideas que con otras, pero no creemos que estén tan compaginados como para constituir paradigmas autocontenidos. Por el contrario, concebimos que quienes abogan por una mentalidad de paradigma de esta clase están cometiendo un error garrafal (ver Atkinson, 1995; Delamont y Atkinson, 1995). Los métodos cualitativos ciertamente tienen importancia para la perspectiva interaccionista, etnometodológica, fenomenológica, feminista, crítica y otras relacionadas, pero el investigador ha de ser capaz de distinguir entre un compromiso metodológico general con el trabajo cualitativo y los marcos conceptuales disciplinarios y teóricos que contienen métodos particulares de recolección y análisis de datos.

Algunas explicaciones contemporáneas de la teorización se expresan en términos de "construcción de teoría", y —como lo expondremos después en el capítulo 7— algunos métodos basados en el análisis de datos con la ayuda del computador, a veces hacen énfasis en esta imagen del trabajo teórico. En particular, hacen hincapié en el grado hasta el cual las categorías y conceptos (tales como los que se reflejan en los esquemas de codificación) se pueden reunir y ordenar de manera sistemática. Apoyados o no en realidad

por programas de computador, tales métodos de teorización son impulsados principalmente por los procedimientos de codificación y categorización de los datos. Éste es un punto de vista promovido por Richards y Richards (por ejemplo, 1994). Aunque reconocen que la teorización es una actividad creativa, también hacen hincapié en el grado hasta el cual los conceptos generalizadores se derivan de la codificación de los datos. En su propio trabajo enfatizan el grado en el cual los códigos son representaciones de conceptos emergentes, cargados de teoría. Tal como lo indicaremos en el siguiente capítulo, existe hoy en día una concepción generalizada de que construir teoría y comprobarla es algo que se hace, principalmente, a partir de la categorización de datos por medio de procedimientos codificadores y la elaboración de relaciones sistemáticas y jerárquicas entre estas categorías.

No hay duda de que la codificación de los datos debe y puede estar penetrada por ideas teóricas, tal como lo señalamos en el capítulo 2. De la misma manera, es fácil apoyar la idea de que un examen cuidadoso de los códigos puede ayudar a generar ideas teóricas. No obstante, no sería muy inteligente suponer que existe una sola actividad de construcción de teoría que siga un conjunto uniforme de procedimientos. De la misma manera en que argumentamos a lo largo de este libro a favor de una conciencia informada sobre la variedad de estrategias analíticas, argumentamos en contra de la adopción de un enfoque único para la teorización. Existen diferentes caminos hacia la teoría, y se pueden producir distintas clases de teorías e ideas. Por ende, no sería bueno adoptar una teoría que se pueda "construir" agregando y ordenando los códigos de los segmentos codificados que se recuperan. Siempre hemos de estar preparados para comprometernos con un trabajo intelectual creativo, para especular sobre los datos, a fin de que se nos ocurran ideas, de ensayar un número de ideas diferentes y vincularlas con las de los demás y así pasar conceptualmente desde el ambiente de la investigación propia, a un nivel más general, incluso abstracto, de pensamiento analítico.

Las teorías y las ideas pueden adoptar formas diversas. Por ejemplo, es posible buscar derivar modelos explicativos intentando vincular temas en términos de relaciones causales. Ésta es una forma

común de pensar de manera general en las ideas teóricas. La investigación cualitativa puede tener mucho que decir sobre las relaciones causales, tal como lo escriben Milles y Huberman (1994, p. 147):

> Consideramos el análisis cualitativo un método muy poderoso para valorar la causalidad... el análisis cualitativo, con su mirada minuciosa, es capaz de identificar *mecanismos* que van más allá de la mera asociación. Es implacablemente *local*, y maneja bien la red compleja de acontecimientos y procesos en una situación dada. Puede entender la dimensión *temporal*, mostrando con claridad qué precede a qué, bien sea por medio de la observación directa o por *retrospección*. Está bien equipado para pasar de un ciclo a otro, hacia atrás y adelante, entre *variables* y *procesos*, mostrando que las "historias" no son caprichosas sino que incluyen variables subyacentes, y que éstas no son despersonificadas sino que tienen conexiones al paso del tiempo.

Aquí, entonces, debe hacerse hincapié en el valor de la investigación cualitativa detallada, para descubrir las complejas relaciones causales en juego en un medio social dado. Tal como Milles y Huberman también lo señalan, por esta razón la investigación cualitativa puede tener ventajas sobre otras estrategias asociadas más a menudo con explicaciones causales, tales como diseños de investigación experimental que, a menudo, dicen poco o nada sobre los mecanismos reales de causa y efecto.

Sin embargo, no es necesario suponer que todas las teorías deban consistir en explicaciones causales pues muchas de las que son generadas por la investigación cualitativa adoptan formas diferentes. A menudo adoptan la forma de *tipos ideales*, es decir, patrones o tipificaciones construidos por el analista a partir de los casos reales observados, que intentan captar los rasgos principales de un fenómeno dado sin desplegar necesariamente todas las especificaciones de los casos individuales. La caracterización de Goffman (1961) de la "institución total" es un ejemplo muy conocido de esta clase, e ilustra bastante bien algunos rasgos generales de este tipo de teorización. Goffman mismo emprendió una minuciosa investigación de campo en una institución psiquiátrica, de la cual generó ideas sobre el lugar. Elevó sus ideas al nivel de teoría formal o genérica aplicándolas —por medio del análisis comparativo— a

un rango mucho más amplio de instituciones, tales como prisiones, establecimientos militares y monasterios y, al hacerlo, elaboró y derivó la idea de la institución total, a fin de expresar elementos clave compartidos por todas ellas. Su enfoque no era primordialmente en términos de modelos causales sino de patrones y tipos.

Estos tipos pueden captar dimensiones muy diversas de los fenómenos. Por ejemplo, una podría centrarse en rasgos procesales o temporales, y producir las carreras de los actores, movimientos sociales o instituciones típicas. De manera alternativa, alguna podría caracterizar los patrones de interacción social en diversos contextos sociales. Las culturas o subculturas y los valores asociados con ellas pueden identificarse en términos de patrones ideales típicos. Pensado desde esta perspectiva, el principio rector de la teorización no es la explicación causal sino la identificación de patrones y asociaciones. Empresas analíticas como ésta le deben más al espíritu general de la interpretación que a la explicación.

A ellas se pueden agregar varios enfoques, cuyos objetivos son explicar cómo logran los actores sociales el orden social y las concepciones compartidas, e incluyen enfoques inspirados por los estudios etnometodológicos de las profesiones y sus miembros y otras perspectivas que apuntan a los recursos culturales que los actores usan en sus asuntos cotidianos. Gubrium (1988) presenta un resumen útil de algunos métodos de este tipo, entre los que se incluyen los que este autor denomina "etnografía articuladora": Gubrium (1988, p.27) "Aunque la etnografía articuladora se interesa por el significado subjetivo del comportamiento, hace énfasis en el trabajo analítico nativo y las prácticas de categorización de las que está informada la acción". El objetivo de teorizar en este contexto no se concibe normalmente en términos de explicación, ni necesariamente en términos de la clase de teoría formal asociada con los métodos de la teoría fundamentada sino más bien con la descripción del conocimiento y la experiencia (a menudo implícitos) que traen los actores.

Estos enfoques de la investigación y teorización cualitativas poseen rasgos y objetivos en común, el menor de los cuales no es el deseo de que las explicaciones analíticas sean "conceptualmente densas" (Strauss y Corbin 1994, p. 278) en el sentido de que incorporen numerosos conceptos y vínculos. Éstos están fundamentados en los contextos sociales reales y en los procesos reales de la vida social diaria, y se puede demostrar que están vinculados a estos fenómenos. Hacen énfasis en el papel de las culturas locales y lo específico de las situaciones, y reconocen que la vida y la acción sociales están, en esencia, preñadas de significado. Ambos enfoques —el explicativo y el interpretativo— permiten al analista trascender el ambiente local de su recolección primaria de datos a fin de generalizar a una gama más amplia de dominios sociales. Regresaremos a ese asunto de la generalización más adelante en el capítulo. Además, los enfoques a los que nos acabamos de referir comparten una dedicación a los tipos de lo que se podría llamar enfoques tradicionales y racionalistas de la ciencia social. No debe olvidarse que la variedad de métodos va más allá de éstos.

De ninguna manera ven todos los investigadores cualitativos el objetivo de su trabajo en términos de explicaciones de modelos formales tales como los tipos ideales. Existen investigadores que hacen hincapié aún más en los objetivos hermenéuticos o interpretativos de la investigación, enfoque que no implica falta de compromiso con las ideas generales pues éstas y su uso simplemente son diferentes. Aquí, el énfasis se hace sobre la investigación y exploración de los significados culturales. Por otra parte, es más típico de estos enfoques que destaquen múltiples perspectivas y voces, a veces mediante el uso de estilos experimentales de representación (Denzin, 1994). La propia caracterización que Denzin hace de su interaccionismo interpretativo ilustra uno de estos enfoques. Este autor (1994, p. 510) sugiere que la tarea general de la investigación es producir unas narrativas ricas en descripciones de experiencias personales:

> La investigación se centra en estas experiencias de vida (epifanías) que alteran y modelan de manera radical los significados que las personas se dan a sí mismas y a sus proyectos de vida. En las epifanías, el carácter personal se manifiesta y se hace aparente. Al registrar estas experiencias en detalle y escuchar a la gente contar las historias de su vida, el investigador puede ilustrar los momentos de crisis que ocurren en

> la vida de una persona... (entre los ejemplos de epifanías se hallan las conversiones religiosas, los divorcios, los incidentes de violencia familiar, la violación, el incesto, el asesinato y la pérdida de un empleo).

Aquí, entonces, el énfasis del análisis (y de lo que se escribe) está en la interpretación de las vidas y las narrativas. Los modelos explicativos no importan, y el analista no necesariamente busca generar tipos ideales o modelos formales de las vidas de los actores. Esto no significa que el trabajo sea, en general, carente de ideas teóricas: la noción de epifanía es a las claras una idea organizadora de este tipo, pero el propósito del esfuerzo intelectual creativo, sin embargo, es principalmente interpretativo.

Ésta no es una lista exhaustiva de las diferentes perspectivas teóricas con las que se puede comprometer la investigación cualitativa, pero sí indica parte de la variedad que ayuda a que uno se cuide de la idea implícita de que no existe sino un solo modelo de construcción de teoría. No creemos que el investigador ha de comprometerse a producir sólo una clase de idea. Por el contrario, la investigación cualitativa minuciosa —como lo hemos visto en capítulos previos— puede dar origen a múltiples tipos de análisis y llevar a ideas de diferentes clases. No es necesario que el analista se circunscriba a una sola perspectiva teórica.

En este punto regresamos a nuestros propios materiales del estudio sobre la antropología. Aquí trataremos de indicar algunas de las líneas de pensamiento presentes en nuestro desarrollo teórico y las relacionaremos con los asuntos que acabamos de plantear. Tratamos de dar algún sentido de las clases de ideas que podríamos querer explorar y algunas de las teorías que quisiéramos elaborar, y presentamos algunas luces sobre la forma en que pueden estas ideas surgir en el curso de un proyecto de investigación. Lo que sigue no constituye un análisis final de los datos antropológicos pero sí ofrece una mirada de un análisis en proceso. Al final de todo el trabajo, algunas de estas ideas pueden descartarse o modificarse. Otras pueden ser desarrolladas y documentadas de manera más completa. El análisis nunca es completo. Siempre hay más ideas y líneas de investigación abiertas a nosotros que no podemos tener la esperanza de agotar.

Regreso a la antropología

Muchos textos de metodología, y los apéndices metodológicos o los relatos autobiográficos que se relacionan con proyectos específicos, son reconstrucciones retrospectivas. La lógica del diseño de la investigación y las estrategias para recolección y análisis de datos pueden muy bien haberse definido sólo después de que el proyecto estuviera esencialmente completo. No era éste el caso con los materiales ilustrativos usados para desarrollar nuestras discusiones. Aunque Paul Atkinson fue uno de los miembros originales del equipo de investigación, no había analizado completamente los datos; Amanda Coffey llegó fresca a los datos, después de haber estado por fuera del proyecto original. Nosotros conocíamos los asuntos metodológicos generales que queríamos identificar y discutir, pero no sabíamos de antemano con precisión cómo se relacionarían los datos con estos temas. No sabíamos en detalle qué hallazgos surgirían de las varias inspecciones de éstos. En el capítulo 1 describimos que una de nuestras motivaciones para escribirlo era el número de investigadores principiantes y más expertos que parecían recopilar datos y luego "se atascaban" con lo que tenían que hacer con ellos. Queríamos fomentar la experimentación y una variedad de estrategias analíticas. Así, parecía pertinente comenzar con datos frescos, sin ideas preconcebidas sobre ellos. Es bueno que este capítulo incluya un relato resumido de las ideas que surgieron de estos datos y nuestras reflexiones sobre ellos. Nos basamos en el trabajo analítico y la redacción del equipo de investigación (por ejemplo, Parry, Atkinson, y Delamont, 1994) y demostramos cómo el análisis y la teorización nos hacen ir más allá de los datos. Aquí hemos de recordarles a los lectores que los siguientes comentarios se basan en el conjunto de los datos y no sólo en los fragmentos usados para ilustrar este libro.

En todo el libro hemos usado fragmentos de datos para ilustrar puntos particulares sobre el análisis, la redacción y la generación de ideas. Tal como lo hemos sugerido, esos ejemplos se escogieron teniendo en cuenta dos objetivos complementarios: primero, nos

parecía importante mostrar cómo los mismos datos del proyecto de investigación, recogidos de la misma manera, podrían ser enfocados desde puntos de vista analíticos complementarios. Segundo, deseábamos usar un conjunto de datos que esperábamos pudieran tener un interés intrínseco para nuestros lectores: muchos de los ejemplos que seleccionamos tienen importancia directa o indirecta para la organización y la experiencia del trabajo de campo. Por eso, presente en este texto todo el tiempo, se halla el subtexto de los análisis implícitos en los relatos de la socialización académica de los antropólogos sociales de Inglaterra.

La investigación original versaba sobre una gama amplia de disciplinas académicas, no sólo la antropología. No se concebía como una antropología de los antropólogos (por muy interesante que sea ésta). Al aproximarnos a estos datos para los propósitos del presente libro, tratamos de ofrecer miradas del análisis en proceso, para dar algunas luces sobre cómo pensar acerca de los datos y cómo comenzar a desarrollar nuestros análisis. Por tanto, en este punto, aunque sería inapropiado tratar de componer una minietnografía de los antropólogos, podría ser útil para nosotros redondear nuestro tratamiento de esos datos con algunos comentarios e ideas generales.

Es importante darnos cuenta, al contextualizar nuestras ideas sobre los datos, que el equipo original de investigación no se centró de manera obsesiva en el trabajo antropológico como tema de la investigación pues a sus miembros les preocupaba una gama más amplia de problemas. Por ejemplo, en el informe del fin del proyecto de investigación sobre los Ph.D. en las disciplinas de las ciencias sociales, el equipo concluyó que los antropólogos exhibían unas identidades disciplinarias especialmente fuertes. Sólo una minoría de los veinticuatro estudiantes de antropología social (9) entrevistados, tenían un primer grado en el área, pero bien fuera a través del primer grado o del programa de máster, todos habían experimentado una especie de conversión intelectual. La lealtad académica de los antropólogos era igualada por la de los geógrafos entrevistados, la gran mayoría de los cuales (19 de 23) tenían su primer grado en geografía. Los geógrafos —con base en esta evidencia— llegan

temprano a la geografía, y los estudiantes de posgrado informan que se enamoraron de su tema; los antropólogos llegan tarde a la antropología pero pueden experimentar una absorción intelectual con la disciplina y una gran identificación personal con ella. Nos llamó la atención, de manera especial, el hecho de que incluso un pequeño número de estudiantes de posgrado que se habían retirado o habían perdido (pues no entregaron la disertación doctoral) todavía seguían apoyando las características centrales de la disciplina y atribuían su fracaso a su incapacidad personal de amoldarse a las exigencias de la materia.

Era notable la contundencia con que nuestros informantes de antropología —estudiantes y académicos establecidos— producían relatos en los que expresaban las cualidades personales que se requieren de un antropólogo. En los relatos se hacía poco énfasis en la importancia de los métodos y las técnicas de investigación, y los antropólogos eran especialmente escépticos sobre el valor real de dar entrenamiento explícito en métodos de investigación. Por otra parte, sus narraciones hacían hincapié en la importancia del conocimiento personal y tácito y en su transmisión por medio del sistema de ser aprendiz de un maestro. Por tanto, es completamente congruente con tales expresiones de una subcultura académica que nuestras entrevistas con los antropólogos deberían contener estos linajes y pedigríes característicos: ellos garantizan la importancia general de la transmisión personal de una generación a la siguiente y las credenciales particulares del que habla.

No creemos que tales genealogías sean características sólo de la antropología. En cierto sentido, para todos los académicos es importante que se sepa dónde han estudiado y trabajado, y con quién. Por otra parte, la fuerza particular de tales pedigríes en las autorrepresentaciones antropológicas es especialmente impactante pues a las claras ayudan a establecer el modo personal como se garantizan la experiencia y el conocimiento y se pasan de asesor a estudiante, de una generación a otra.

La cualidad personal del conocimiento antropológico y su adquisición se expresaban a las claras en los relatos de trabajo de campo, que tenían varias funciones: a menudo justificaban el trabajo de

campo, en el sentido de que lo situaban en el corazón de la empresa antropológica, y lo ponían en la biografía personal e intelectual del que lo contaba. Así, el trabajo de campo se perfila como el aspecto más crucial del proceso de aprendizaje. La carrera de socialización académica de los antropólogos en el posgrado, tal como se construye a partir de los relatos de las entrevistas, tenía tres etapas claras: antes del trabajo de campo, el trabajo de campo y después del trabajo de campo. De éstas —como en la mayor parte de los *ritos de iniciación* clásicos— la fase de la mitad era la más especial. Tal como lo hemos visto, ésta exige experiencias, según se ha informado, de aislamiento y separación y sigue siendo normal que el trabajo de campo lleve "a otra parte". Aun cuando el sitio de investigación esté físicamente cerca, el estudiante de posgrado puede estar simbólicamente separado del supervisor y del departamento universitario.

A medida que nuestro análisis se desarrolla, entonces, nos encontramos pasando de lo específico de la antropología y el detalle concreto de los datos, por una parte, a algunos temas analíticos más generales, por la otra. La minucia de las narrativas personales sobre la carrera sugiere un interés mucho más amplio en la manera en que se construyen los antropólogos mismos como clases particulares de personas y cómo caracterizan su disciplina basándola en clases particulares de conocimientos. Por otra parte, conduce a una especulación más general que nos lleva más allá de las particularidades de la antropología, y hasta los ambientes académicos en su totalidad. Nos lleva a pensar en otros ambientes que se han documentado, en los cuales la socialización depende en gran medida de las experiencias personales, basadas en las relaciones cercanas entre profesores y principiantes, en las cuales al estudiante se le exige que emprenda un largo período de aprendizaje. Como veremos, éstos y otros temas nos pueden llevar a explorar ideas sobre los aprendices del oficio (ahora y en el pasado), sobre los postulantes a órdenes religiosas y los conversos, o sobre la formación de artistas y músicos. No tenemos que pensar que todos sean lo "mismo" para poder derivar temas que sirvan de guía para el desarrollo de nuestras ideas teóricas.

Para regresar al nivel sustantivo de los datos antropológicos una vez más, es obvio que el trabajo de campo es la experiencia central en la vida y carrera de la mayor parte de los estudiantes y miembros del profesorado. Por tanto, es pertinente explorar el "trabajo de campo" como dominio. Al emprender un análisis formal del dominio, nos permitimos a nosotros mismos examinar en cierto detalle la semiótica de este tema cultural clave. Quizás este tipo de análisis nos forzó a examinar más sistemáticamente de lo normal aquellos aspectos de los datos. Es importante explorar las denotaciones y connotaciones de un término que cubre en la carrera de los académicos un lugar tan importante —simbólico y práctico.

Nuestro análisis exploratorio del trabajo de campo como dominio semántico desarrolló y formalizó nuestras impresiones generales sobre el tópico. Este trabajo analítico puede ayudar a conformar las categorías culturales que adquieren importancia en el marco conceptual más general del desarrollo de las ideas. Para los antropólogos, el trabajo de campo es más prolongado y aislado que para la mayor parte de las disciplinas. Aunque la sociología y los sociólogos no entraron en nuestro muestreo del mundo académico, sabemos, a partir de otras fuentes (incluyendo nuestra propia experiencia personal), que el trabajo de campo no ocupa la misma posición en esa disciplina ni en el proceso de socialización ocupacional. En todo caso, no todos los sociólogos hacen siempre trabajo de campo, y aquéllos que normalmente lo hacen se tardan períodos más cortos, con mucho menos aislamiento físico y social. Las diferencias no son claras, sin embargo, y algunos ejercicios de antropología urbana son virtualmente indiferenciados de la sociología urbana. No obstante, sorprende que a pesar de tales semejanzas y de la importancia del trabajo de campo etnográfico para varias disciplinas, los antropólogos hablan como si el método de investigación de este tipo fuera único de su disciplina. Las connotaciones personales e intelectuales del trabajo de campo están entre los marcadores simbólicos que ayudan a demarcar la antropología como campo disciplinario.

Al buscar este aspecto de nuestro análisis, entonces, podemos pasar otra vez de lo sustantivo a lo genérico. Después de haber identificado los elementos del trabajo de campo como dominio, podemos observar cómo se relacionan con una imagen más amplia de la socialización y la conversión. Volviendo a pensar, por decir algo, en los conversos a la religión o los aprendices de algún oficio, podemos empezar a hacer comparaciones más precisas: el papel del aislamiento personal en el proceso de socialización, la importancia cultural de la separación y el peligro, la demarcación simbólica de la partida y el regreso después de un período de separación, y las formas de relación entre las personas de rango superior y los principiantes.

Los diversos componentes de la subcultura disciplinaria reflejan y reproducen cómo construyen el conocimiento antropológico los académicos y sus estudiantes. Tal como nuestro análisis fragmentario lo insinuó y este breve resumen lo ha enfatizado, la producción del conocimiento y la transmisión cultural se conciben como logros altamente personales y de esa manera se describen. Son dependientes de las competencias —social e intelectual—, que permanecen en buena medida implícitas. En el dominio muy limitado de la disciplina académica misma, se cultivan y expresan niveles altos de compromiso y lealtad del tema. Así, hay analogías muy precisas con la experiencia de la iniciación o conversión a una provincia "sagrada" de la experiencia. Aquí saltan a la vista algunos de nuestros tratamientos de la metáfora y la imaginería. Identificamos algunas de las imágenes usadas para expresar la naturaleza altamente personal de la supervisión académica, mientras que la metáfora del *rito de iniciación* claramente proporciona a los antropólogos una manera autorreferencial de describir las experiencias personales de estudiantes y profesores en el proceso de convertirse en antropólogos propiamente dichos.

Si formulamos nuestras ideas en estas líneas, entonces, podemos ver diferentes posibilidades de seguir teorizando. Nos toca desarrollar una teoría sustantiva formal. Podemos, por ejemplo, construir carreras de antropólogos ideales o típicas. Las carreras estudiantiles se basan en lo previo al trabajo de campo, el trabajo de campo y lo posterior al mismo, que son sus tres fases. Existen diferentes *trayectorias* a lo largo de sus etapas. Algunos estudiantes pueden tener carreras incompletas, etc. El modelo se podría elaborar con referencia a las encrucijadas clave dentro de cada una de las fases principales (escogencia del ambiente de investigación antes del trabajo de campo, o las crisis en el trabajo de campo, por ejemplo). A las claras se ve que estos asuntos se pueden tratar desde otro ángulo complementario. Si adoptamos una posición más interpretativa, siguiendo a Denzin (1989), podemos concebir las narrativas sobre las carreras de los antropólogos en términos de sus *epifanías*, a fin de examinar cómo construyen sus vidas y las experiencias vividas. Aquí, otra vez, por tanto, el apuntalamiento analítico obtenido por medio de una atención minuciosa a los relatos y narrativas ofrece un recurso valioso para la teorización.

Por ende, podemos reunir éstos y otros conceptos para desarrollar relatos complejos de la antropología como un mundo social de una clase particular. Se verá que todas estas ideas implican relatos interpretativos más que causales. Esto no sucede porque pensemos que las explicaciones causales sean del todo inapropiadas sino porque la investigación original no se concibió con esa mira. Sin embargo, hipotéticamente hablando, habría sido posible combinar los análisis de las subculturas de los diversos departamentos y los tipos de estrategias de supervisión a fin de desarrollar modelos explicativos para el número de tesis doctorales terminadas y los patrones de las no terminadas en los diferentes departamentos. Estamos más interesados, empero, en vincular nuestros relatos sustantivos de la antropología y los antropólogos con modelos formales más genéricos.

Continuando con las ideas que tenemos hasta la fecha, por ejemplo, podríamos desarrollar nuestra teorización con referencia al asunto general de la *conversión*. Yendo más allá de los datos antropológicos, usaríamos la literatura pertinente —sociológica, antropológica, histórica, teológica y autobiográfica— para generar teorías formales y de transformación personal o intelectual sobre los rigores y recompensas de ser un aprendiz y explorar los componentes de la identidad académica propia. Esto demandará una

interacción de nuestros datos, nuestras ideas sustantivas y las ideas formales derivadas de la literatura de investigación.

Al escribir sobre escribir, presentamos algunos ejemplos e ideas de cómo se pueden redactar tales análisis sociológicos. Concluimos esta sección con unos comentarios sucintos sobre este punto. Al escribir, más que limitarnos a inspeccionar y a manipular los datos, más que en cualquier aspecto de la investigación, nos preocupa hacer uso explícito y sistemático de los conceptos e ideas, o "teoría". Los datos que hemos estado usando aún no se han redactado plenamente. Aquí sólo podemos proyectar lo que les va a suceder. Empero, acordamos en el equipo durante todo el proyecto, que la redacción futura estaría —al menos en parte— impulsada por las ideas delineadas por Pierre Bourdieu (1988) y Basil Bernstein (1977, 1990; Atkinson, 1985). Ambos sociólogos han propuesto unas perspectivas teóricas generales sobre la vida intelectual, la escolaridad y la socialización y la cultura y su reproducción. Por tanto, al desarrollar el trabajo de estos dos sociólogos, y otros que comparten perspectivas semejantes, construimos sobre un gran número de temas generales. De ambos hemos tomado la inspiración de su trabajo sobre las disciplinas académicas, las fronteras simbólicas y sus espacios sagrados. Exploraríamos los procesos por medio de los cuales se definen y legitiman las disciplinas académicas y las subculturas asociadas a ellas. Estaríamos basándonos en las ideas de Bourdieu, que incluyen la noción de *capital cultural* y de *habitus*, a fin de captar el sentido de que la socialización académica exige el desarrollo de cualidades personales que reflejan los requisitos culturales de las disciplinas académicas como "colectivos de pensamiento", tal como lo expresara Ludwik Fleck (1935/1979). Es decir, buscaríamos documentar todas las formas en que se comparten y expresan los modelos distintivos de pensamiento y acción: cómo se veneran en los currículos ocultos de las instituciones educativas y de otra clase. Al hacerlo, construiríamos mejor las ideas de aprendiz intelectual y la adquisición de conocimiento tácito —basándonos en la noción del "profesional reflexivo" de Schon (1983) o Lave y Wenger (1991) sobre formas de ser aprendiz y la adquisición tácita del conocimiento práctico.

En el momento de escribir esto, estos análisis no se han terminado, y mucho menos publicado. Es poco probable que los datos antropológicos se vayan a redactar de manera independiente. Las publicaciones que se han escrito y escribirán desarrollan éstos y otros temas complementarios en relación con otras ciencias sociales y naturales seleccionadas. Mientras escribíamos *este* libro, los temas que discutíamos surgían genuinamente de los fragmentos de los datos sobre los que informamos aquí, así como otros procesos de análisis que se estaban dando en otras esferas, sobre otros datos paralelos. Lo que hemos tratado de hacer es ofrecerle al lector un vistazo de los procesos y procedimientos del análisis de datos que nos han permitido identificar y desarrollar algunas de estas líneas de pensamiento.

Precisamente porque el trabajo está incompleto, no podemos compartir algunos de nuestros procesos de pensamiento y estrategias analíticas. No siempre es posible decir con precisión "de dónde" vienen estas ideas. Ellas se derivan de múltiples fuentes. Algunas provinieron de investigación previa: nosotros y nuestros colegas hemos hecho gran cantidad de investigación sobre la socialización profesional y tenemos un caudal de conocimiento derivado del trabajo empírico y la literatura respectiva. Ciertas ideas se derivan de algunas lecturas más amplias en la literatura sociológica, antropológica y educativa. Otras ideas vienen de las fuentes menos tangibles del conocimiento general y la lectura de ficción y biografía. No obstante, es importante decir que ninguna cantidad de lectura puede dar al investigador cualitativo las ideas hechas a la medida. De manera semejante, los datos no generan ideas analíticas por sí mismos. La comprensión se da por medio de un movimiento constante entre datos e ideas.

Teorizar y generalizar

Tal como lo acabamos de sugerir, es vital reconocer que la generación de ideas nunca dependerá de los meros datos. Los datos existen para pensar con ellos y acerca de ellos. Tal como lo hemos indicado, las ideas sobre nuestros datos los sobrepasan. Debemos aplicarles el abanico total de los recursos intelectuales, derivados de

las perspectivas teóricas y las tradiciones sustantivas, la literatura investigativa y otras fuentes. Los métodos de investigación en sí mismos no pueden sustituir el conocimiento de la disciplina. En nuestra opinión, no emprendemos una investigación —cualitativa o no— simplemente como "investigadores". No debemos aproximarnos a la investigación de los mundos sociales sólo como etnógrafos o investigadores de campo, o de casos. Los métodos de recopilación y análisis de datos no tienen sentido cuando se los trata en un vacío intelectual y están divorciados de los marcos teóricos disciplinarios más generales y fundamentales. Debemos evitar tratar los métodos y la metodología como sustitutos de los temas académicos. Una disciplina como la antropología cultural o una tradición teórica tal como el interaccionismo simbólico guardan más de una afinidad con métodos particulares de investigación. Investigar es más complejo que simplemente limitarse a adherir a algunos métodos particulares. Las disciplinas académicas y los límites entre ellas son arbitrarios. No hay nada inherente al mundo que dicte la existencia independiente de, por ejemplo, la antropología, la sociología, la psicología social o la sociolingüística. Por otra parte, estas disciplinas sí proporcionan las genealogías de las ideas, las perspectivas esenciales y las presuposiciones fundamentales de las que está imbuida la práctica investigativa.

En el curso de esta obra hemos presentado y ejemplificado un conjunto coherente y restringido de los procedimientos y principios de la investigación. Hasta cierto punto, se puede rastrear una dirección consistente en nuestra exposición. Hemos pasado de los asuntos más mecánicos de la categorización y recuperación de datos hasta los modos literarios más elevados y experimentales de representación. No hay nada que sea especialmente problemático o paradójico en la recolección y exploración de métodos aparentemente contrastantes para analizar los datos. Tal variedad y diferencia es un problema real sólo si uno sigue inútilmente casado con la búsqueda del método correcto.

Creemos que los métodos de investigación y los modos de análisis en particular deben subordinarse a los objetivos más amplios de la investigación social. Los métodos no son fines en sí mismos, y siempre debemos recordar que usamos perspectivas y técnicas analíticas para hacer descubrimientos y generar interpretaciones de los mundos sociales que investigamos.

En la sección anterior dimos algunos indicios de la forma en que podríamos pensar sobre los datos antropológicos, pasando de estos datos a unas oraciones y teorías más generales. Lo que analizamos en esta sección es cómo "conseguir" y generar ideas, o sea, cómo se pasa de administrar y organizar los datos a interpretar y teorizar acerca de ellos. Podríamos referirnos a este proceso como construcción de teoría o generalización. En la práctica, hallamos que esta terminología puede asustar demasiado. Es posible que no nos consideremos teóricos. Algunos podemos incluso sentirnos inclinados a sostener el punto de vista de que "no hacemos teoría", pero en la práctica todos podemos y hacemos la labor de generar y usar ideas. Por tanto, está bien que incluyamos en este capítulo alguna referencia a de dónde sacar las ideas. Necesitamos indicar que no nos podemos limitar a manipular, organizar los datos o lo que sea, sino también decir cómo se interpretan. Hemos tratado de mostrar cómo funcionan estos procesos al presentar tratamientos ejemplificadores de fragmentos de datos; lo volvimos a hacer al explorar la redacción y la representación. Sin embargo, es importante hacer hincapié en que cualquiera sea el método escogido, su interpretación va más allá de la categorización técnica y descripción de los datos mismos. En modos importantes, el trabajo real de análisis e interpretación radica precisamente en estas operaciones intelectuales que van más allá de los datos. Nuestras ideas importantes no están en "los datos" y, por duro que trabajemos, no encontraremos estas ideas simplemente escrutando nuestros datos cada vez más obsesivamente. Necesitamos trabajar en el análisis y en la teorización, y hacer un paralelo con el trabajo de las ideas, intelectual e imaginativo, con las otras tareas del manejo de los datos. Existe, o debería existir, una interrelación constante entre las ideas con las que trabajamos (o con las que jugamos muy a menudo) y el detalle de forma y contenido en los datos mismos.

Una manera útil de pensar en el proceso de generar ideas es en términos de la noción de Peirce de razonamiento *abductivo* (Peirce,

1979) (ver Kelle, 1995b, para una reseña sucinta). No es necesario adentrarnos en detalle en los asuntos filosóficos de este razonamiento; ni siquiera lo es estar de acuerdo con la filosofía pragmática para usar la idea de manera productiva y heurística. Este razonamiento parece captar cuántos de nosotros pensamos sobre las ideas, quizás de manera más práctica que muchas de las lógicas reconstruidas de la investigación científica social que se encuentran en los libros de metodología y otros semejantes. El razonamiento abductivo yace en el corazón de la "teorización fundamentada", aunque, otra vez, no es necesario adherir a la teoría fundamentada, tal como la formularon Glaser y Strauss (1967), Glaser (1978), Strauss y Corbin (1990), Charmaz (1983) y otros intérpretes, a fin de apreciar su importancia.

Peirce usó el razonamiento y la lógica abductivos para contrastar con los polos opuestos de la lógica deductiva e inductiva. El inductivismo se basa en la presuposición de que las leyes o generalizaciones se pueden desarrollar a partir de la acumulación de observaciones y casos y que la inspección minuciosa de un número cada vez mayor de datos puede hacer que se revelen sus regularidades. Hay buenas bases, filosóficas y prácticas, para reconocer que en la investigación no se puede lograr tal concepción y es improductiva. Es probable que lleve a la recopilación cada vez mayor de observaciones y registros. En el mejor de los casos estimula las descripciones poco notables y poco distinguidas de los mundos sociales y de sus acontecimientos, con escasa innovación y poco desarrollo.

El polo opuesto —una adherencia estricta a los principios deductivos— puede demostrar ser igualmente estéril. Esta posición lógica se basa en la aseveración de que la investigación empírica se puede usar sólo para comprobar teorías. Un método hipotético deductivo de investigación, así, confina el papel del investigador al contexto de comprobar ideas existentes. Una adherencia estricta a tal posición significa que hay poca o ninguna base sobre la cual la investigación empírica pueda dar forma a la generación de nuevas teorías. Ninguno de los dos polos opuestos (que normalmente se usan para delimitar las posibilidades de la investigación) es satisfactorio para que estén presentes en toda la generación de ideas

real. Cualesquiera que sean los refinamientos de la filosofía de las ciencias sociales, los investigadores prácticos necesitan guías para la generación y organización de las ideas en la vida real. El contexto del descubrimiento debe ser una preocupación importante para todos los investigadores. El énfasis en la *exploración*, que caracteriza gran parte de la investigación cualitativa, en realidad exige maneras de generar nuevas ideas. Se necesita romper las camisas de fuerza impuestas por la lógica convencional.

Una manera de pensar en los procesos de tener ideas es conceptualizarlos en términos del razonamiento abductivo. Este enfoque, tal como lo hemos sugerido, parece captar de manera más productiva cómo piensan y trabajan en la realidad los investigadores de todas las disciplinas y permite darle un papel mucho más importante a la investigación empírica en la generación de ideas así como una interacción mucho más dinámica entre los datos y la teoría. El razonamiento o la inferencia abductivos implican que comenzamos desde lo particular. Identificamos un fenómeno particular —un hallazgo sorprendente o anómalo, quizás—. Luego tratamos de explicar ese fenómeno relacionándolo con conceptos más amplios. Lo hacemos inspeccionando nuestra propia experiencia, nuestro caudal de conocimientos sobre fenómenos comparables o similares y el caudal equivalente de ideas que podemos tomar de nuestras disciplinas (incluyendo las teorías y marcos teóricos) y desde campos vecinos. En otras palabras, las inferencias abductivas buscan superar los datos mismos, para ubicarlos en marcos teóricos interpretativos y explicativos. El investigador no se contenta con introducirlos a la fuerza en las ideas existentes, pues la búsqueda incluye lo que se observa como nuevo, sorprendente o anómalo. Por otra parte, estos fenómenos extraños no se usan sólo para refutar las teorías existentes sino para dar con una nueva configuración de las ideas. Así, existe una interacción repetida entre las ideas existentes, los hallazgos y las observaciones anteriores, las observaciones nuevas y las ideas nuevas. Las inferencias abductivas, entonces, son esencialmente apropiadas para el trabajo cualitativo, en el cual se suele abogar por un enfoque intelectual, de mente abierta (Kelle, 1995b).

Es más importante, a la larga, pensar en términos de tener ideas y usarlas que en preocuparse indebidamente con la lógica de la investigación, o con la connotación abrumadora de qué es teoría y cómo se construye. A muchas personas les parece que hacer teorizaciones es una perspectiva amenazadora, y una de las razones principales es que las disciplinas sociales y culturales a menudo celebran grandes teorías que parecen tener poco contacto con los datos empíricos de la investigación de campo. Además, hay una reverencia demasiado grande para la teorización difícil y obtusa que hace poco o nada por iluminar las realidades de la vida social diaria. Lo que se necesita es la generación y uso imaginativo de ideas que guíen nuestra exploración e interpretación del mundo social.

La palabra teoría puede sonar como algo especial, divorciado de las habilidades ordinarias de la investigación, pero cualquier persona puede tener ideas acerca del mundo que la rodea. Todos debemos pensar y especular sobre nuestros datos, (y de hecho lo hacemos) y, en términos más generales, sobre nuestras experiencias. Todos somos capaces de hacer interpretaciones. Sea que embellezcamos nuestras ideas con la etiqueta grandiosa de que son una teoría o no, lo importante es tener ideas y usarlas para explorar é interpretar el mundo social que nos rodea.

Si seguimos a autores tales como Kelle, entonces también podemos reconocer que las teorías pueden pensarse y ser útiles como herramientas heurísticas. En otras palabras, *usamos* los conceptos, las teorías y las ideas de manera constructiva y creativa. Los exploramos y desplegamos, cualquiera que sean sus orígenes, bien sea que vengan de nuestra propia disciplina o de otra, sea que se originen en la literatura publicada o en algún otro lugar. En otras palabras, las clases de técnicas analíticas que hemos esbozado en este libro no sirven para nada si no se combinan con ideas más generales. Éstas sin duda nos dan excelentes maneras de manipular nuestros datos y de producir descripciones sistemáticas de los mundos sociales que deseamos explorar, pero no son el final del análisis. La regularidad en los datos —bien sea en la forma o en el contenido— debe asociarse con ideas que los superen. Ésta es una empresa creativa, pero el trabajo creativo no debe concebirse como inexplicablemente íntimo. El análisis creativo no está confinado al reino de la inspiración personal. Al igual que la redacción, tiene muchos elementos artesanales; es parte del *trabajo* de la investigación.

Las ideas buenas pueden aparecer con frecuencia por *serendipidad*, pero a ésta hay que estimularla con una preparación cuidadosa. El aforismo que se le atribuye al golfista Gary Player: "Mientras más trabajo, más suerte tengo", se puede aplicar bien al trabajo de la investigación, y a todas las etapas del proceso investigativo. Para tener ideas no debemos limitarnos a esperar que una musa veleidosa y esquiva se nos aparezca sino que debemos concentrarnos en fabricarlas y usarlas, haciendo hincapié en que son parte de la artesanía intelectual de la investigación y la academia.

Las ideas heurísticas y los marcos teóricos a menudo tienen sus orígenes en la literatura publicada de las disciplinas. La mente abierta, propia de la investigación exploratoria, no debe confundirse con la mente vacía del investigador que no se ha sumergido de manera adecuada en las tradiciones investigativas de una disciplina dada. Al fin y al cabo, no es muy creativo redescubrir la rueda, y el estudiante investigador que ignora la literatura relevante siempre se halla en peligro de hacer precisamente eso. Ésta es una razón poderosa por la cual uno no puede tratar los métodos cualitativos como si constituyeran un paradigma o disciplina por derecho propio. Los métodos de investigación por sí solos no ofrecen la riqueza de ideas ni las tradiciones empíricas que son fuente principal de las ideas e interpretaciones. Sin embargo, podemos comprometernos con las ideas ajenas, en un sentido activo. Nuestra tarea como investigadores cualitativos es usar las ideas a fin de desarrollar interpretaciones que vayan más allá del límite de nuestros propios datos y que superen la forma como los académicos anteriores las han empleado. Es en esta síntesis en la que emergen nuevas interpretaciones e ideas. El asunto no es seguir como esclavos la academia sino adaptarla y transformarla en la interpretación de los datos propios.

Los procesos de identificar, usar y adaptar las ideas no pueden reducirse a dar fórmulas y prescripciones y mucho menos se pres-

tan para claves prácticas. Pero, por otra parte, existen algunos principios generales que pueden guiar al investigador principiante y también al experimentado. Tal como lo hemos sugerido, la lectura se debe realizar de manera activa. Un compromiso activo con la literatura publicada significa que tenemos las ideas a mano para usarlas en una investigación. El trabajo de los demás se revisa no sólo en busca de sus hallazgos empíricos sino de las ideas de las que pueda imbuirse la interpretación de la investigación propia. Las teorías no se añaden sólo como para dar brillo o justificación finales y no se le echan al trabajo como un aliño final. Uno se basa repetidamente en ellas cuando se formulan, ensayan, modifican, rechazan o pulen las ideas.

Las ideas pueden originarse en múltiples fuentes. Uno de los hábitos mentales especialmente restrictivos es concentrarse en un campo de especialización demasiado estrecho. Si se está leyendo y pensando con un enfoque demasiado pequeño, entonces la posibilidad de hacer descubrimientos y tener impresiones frescas se puede ver severamente limitada. Los científicos sociales interpretativos o cualitativos que muestran ser más creativos han tomado las ideas de manera ecléctica de una amplia gama de fuentes, que no tienen que estar circunscritas a la disciplina particular de nuestra propia identidad. De hecho, no tienen que restringirse inclusive al trabajo en las ciencias sociales. Ya nos referimos en el capítulo 5 a la intertextualidad del trabajo académico: hay ecos de otros textos y géneros. De la misma manera, nuestras ideas se pueden derivar de múltiples fuentes: de la ficción, la biografía, la autobiografía y el periodismo, formas de escribir que, por ejemplo, pueden darnos ideas tan a menudo como los escritores académicos en nuestra limitada especialidad. El valor general de una lectura amplia y ecléctica, entonces, es la generación o préstamo de lo que Blumer (1954) denomina "conceptos sensibilizadores".

De estos procesos de leer y pensar debe estar conformado el trabajo cualitativo en todas las etapas. No es aconsejable esperar hasta que el trabajo de campo se haya terminado y se hayan organizado todos los datos para exponer las ideas fructíferas y los marcos teóricos. En todas las etapas del proyecto de investigación los análisis

emergentes están imbuidos de ideas. Muchas de las ideas que surgen o que se adoptan se van a usar de manera alusiva y por analogía, y pueden sugerir metáforas especialmente útiles, que a su vez sugerirán (quizás) maneras más formales de comparación.

La misma lógica de la investigación cualitativa, con su énfasis en los métodos comparativos, exige de manera repetida pensar, leer y escribir análoga o metafóricamente. En el capítulo 4 escribimos también acerca del análisis de la expresión metafórica en nuestros datos y de la importancia de estas figuras literarias de la vida diaria. No podemos ni debemos eximir nuestro pensamiento de la expresión metafórica. Las metáforas y símiles nos pueden ayudar a sugerir —y hasta crear— comparaciones entre el estudio nuestro y el ajeno (a menudo en campos muy diversos). Esta perspectiva la han explorado Noblit y Hare (1988), que arguyen a favor de un análisis explícito de préstamos metafóricos de esta naturaleza como parte del meta-análisis de las disciplinas en el trabajo etnográfico. Al tomar ideas que vinculan nuestros propios datos con otros dominios sociales, uno pasa a producir conceptos genéricos y teorías formales. Tales ideas trascienden las circunstancias específicas locales de un proyecto de investigación dado y su sitio o sitios de investigación, y reúnen los detalles empíricos de diversos lugares.

Por ejemplo, al comentar sobre los extractos de los datos antropológicos empleados para ilustrar este libro, nos hemos basado en varias ideas que emergieron a partir de nuestras transacciones —y las ajenas— con los datos, y a las exploraciones de diversas ideas y fuentes. Podemos ilustrar nuestro pensamiento sobre las ideas, reflexionando de manera más explícita sobre algunos de estos procesos en relación con los datos sobre los antropólogos y cómo podríamos proceder para hacer interpretaciones más plenamente elaboradas. Por ejemplo, al examinar el análisis narrativo observamos que nuestros antropólogos, con mucha frecuencia, producían clases particulares de crónicas de su carrera académica. Aquí, aunque no estamos dedicados a hacer análisis comparativos, es de advertir que estos relatos sobre la carrera —en esa forma— son especialmente característicos de los antropólogos. La mayor parte de los académicos relatan aspectos de su biografía intelectual, pero

en el curso de la investigación sobre la socialización académica, los miembros del proyecto de investigación se impresionaron con el enfoque de los antropólogos. Al reflexionar acerca de esto, pensamos que se debe, en parte, a la disciplina de la antropología misma. Las genealogías y linajes son temas excepcionalmente importantes en la antropología social, dada la importancia del parentesco y la descendencia para las sociedades que han dominado la disciplina (al menos, que han dominado el tratamiento antropológico de estas sociedades). Los antropólogos han identificado el fenómeno del carácter genealógico, en donde la descendencia se aduce como justificación para tener derechos, ser miembro o tener relaciones. Es, por ende, irónico que los antropólogos mismos parezcan usar su tema específico a fin de caracterizarse a sí mismos.

La importancia potencial va más allá de la observación. Podemos ser más sociológicos o antropológicos acerca de este punto y pensar de manera más general en otros contextos en los cuales tales genealogías podrían ser significativas. Por ejemplo, notar que hay otros campos culturales en los que se considera importante la transmisión intergeneracional. Al desarrollar un análisis, empero, podríamos dirigirnos a un campo como el de la música. Una lectura de las biografías musicales o aun las notas de los programas, revelarían tipos de genealogías similares, sobre quien estudió qué y con quién. Los intérpretes tales como pianistas, violinistas y cantantes o directores de orquesta se suelen ubicar en términos de sus maestros o mentores, así como de los mentores anteriores a éstos. En unas pocas generaciones, se puede rastrear un linaje que llegue hasta Liszt, por decir algo, o a héroes culturales equivalentes; así mismo, a los compositores se los puede identificar en términos tales como herencia intergeneracional, el genio de Beethoven derivado, por decir algo, de su herencia directa de Haydn y Mozart (ver DeNora, 1995).

Podríamos preguntarnos cómo funcionan tales linajes. Éstos parecen ser más importantes que las explicaciones de la manera como se van entregando las destrezas y técnicas particulares de maestro a estudiante, parecen expresar aseveraciones fuertes con respecto a las cualidades personales, legitiman las formas de referirse a características personales indeterminadas tales como estilo, gusto, inspiración, tono y otras semejantes. Su función es describir "la imposición de las manos" en la transmisión del genio.

Al volver una analogía como éstas un análisis más elaborado, podríamos advertir que nuestros datos sobre los antropólogos indican con claridad que su identidad profesional y académica se basa en las cualidades personales más bien que en las experiencias y conocimiento técnicos específicos. Tal como lo expresa un antropólogo, ser antropólogo tiene más que ver con la acumulación de capital cultural que con conocimientos y destrezas específicos. Muchos de los estudiantes y académicos hacen gran hincapié en las cualidades personales biográficas que entran en la formación del antropólogo. Se puede pensar que estas cualidades personales tácitas son alimentadas por la transmisión personal. Las genealogías y pedigríes, así, sitúan a los antropólogos en líneas de descendencia intelectual, quizás. Para darle más contenido a tal línea de especulación, podremos reflexionar más sobre otras clases de pedigríes. Podríamos comparar cómo construyen los antropólogos sus linajes con las ideas autocráticas de "grado de nobleza" y la deconstrucción de la pureza de nuestra herencia.

Siguiendo esta línea de pensamiento, también podríamos advertir que las genealogías de los antropólogos no sólo tienen que ver con personas sino también con lugares. Es, al parecer, importante no sólo con quién ha trabajado uno y quiénes fueron sus mentores, sino también dónde ha estado uno. Las narraciones de los antropólogos hacen hincapié en las tradiciones locales de los departamentos universitarios particulares y las escuelas de pensamiento asociadas con ellos. Las personas y los lugares se traen y se agrupan en estos relatos autobiográficos. Nuestras interpretaciones y líneas de pensamiento, por ende, deben buscar cómo se expresan las identidades y lealtades locales. Así, extenderíamos nuestra lectura y pensamiento incorporando el trabajo antropológico y sociológico de comunidades simbólicas. Buscaríamos ver cómo definen las comunidades sus límites y sus miembros, y cómo se diferencian de otras categorías de actores sociales.

Al ir saliendo de los datos estas líneas de comparación e interpretación, nos encontraríamos a nosotros mismos comprometidos en procesos de razonamiento abductivo. Advertimos algo sobre los datos a mano. Especulamos sobre posibles cuadros teóricos interpretativos —tomados de nuestro conocimiento general y nuestras lecturas especializadas en las ciencias sociales— que pudieran ayudar a dar cuenta de estos fenómenos. Así, vamos más allá de los datos mismos, hacia asuntos genéricos más amplios que, a su vez, ayudan a arrojar luces sobre otros aspectos de los datos, que a su vez nos ayudan a extender el marco teórico de las ideas y conceptos generales. De esta manera pueden crecer nuestras interacciones con los datos y con nuestras propias tradiciones investigativas —de manera orgánica— hasta formar análisis amplios y muy inclusivos.

Esto se puede ilustrar mejor con los datos que ya introdujimos. Más atrás planteamos el asunto de la "conversión", advirtiendo que algunos de nuestros datos incluyen los relatos de transformación personal e intelectual por medio de un aprendizaje en antropología. Sin la intención de explayarnos demasiado en este enfoque, vamos a seguir en esta línea. Es claro que debemos extender esto observando otras clases de experiencias y relatos de conversiones. Las conversiones religiosas o políticas figuran prominentemente en el trabajo publicado de todas clases, de tipo popular y académico, en muchas disciplinas. Tomando en conjunción con otras áreas de interpretación y especulación que hemos identificado, podríamos empezar a construir un relato bastante fuerte sobre las lealtades, identidades, límites y carreras tanto locales como de la disciplina.

Conclusión

Probablemente muchos de los asuntos a los que se alude en este capítulo serán conocidos para sus lectores. No podríamos aseverar que hemos esbozado un conjunto sorprendentemente nuevo de ideas sobre la socialización académica en antropología, ni sostenemos haber dicho nada nuevo sobre cómo teorizar y generalizar a partir de nuestros datos. Hemos escogido nuestros temas y los hemos analizado de la misma manera en que escogimos los datos, porque esperábamos que fueran conocidos por nuestros lectores, o al menos fáciles de conocer. Nuestro interés en este capítulo ha sido explicitar la relación de diálogo entre análisis y teoría, o ilustrar algunas de las maneras como se nos vienen y como usamos las ideas sobre nuestros datos. Los procesos de análisis no terminan con la organización y categorización de los datos sino que pasan a la elaboración de perspectivas y conceptos interpretativos. No es necesario lanzarnos a las complejidades de una gran teoría. Sin embargo, es importante tener, usar y explorar ideas.

Las clases de asuntos que hemos planteado aquí se relacionan con la generalización de la investigación. Éste es un asunto difícil. A los estudiantes y comentaristas les preocupa lo generalizable que sea la investigación cualitativa, que suele ser pequeña en escala y centrada en ambientes sociales particulares. No es nuestra intención meternos en todos los debates y posiciones respecto a este problema. Sin embargo, sí creemos que los investigadores cualitativos deben ser claros acerca de cómo se pueden "generalizar" y cómo se generaliza. Cuando estudiamos las manifestaciones locales de la cultura y el orden social no tenemos que presuponer que tales mundos sociales son representativos de poblaciones más amplias. Normalmente no tratamos nuestros sitios de investigación o nuestros informantes como si fueran muestras en el sentido estadístico. Pero, por otra parte, nuestras ideas no están confinadas a la descripción minuciosa de lo local. Al desarrollar o refinar o, de hecho, crear conceptos buscamos, —tal como lo hemos indicado— trascender lo local y lo particular. Las inferencias abductivas nos llevan desde los casos o hallazgos específicos hacia niveles genéricos que nos permiten movernos conceptualmente a lo largo de una gran gama de contextos sociales.

La relación entre lo particular y lo genérico es de un orden diferente del que existe entre una muestra y la población. Lo generalizable de nuestras inferencias e ideas debe pensarse con cuidado; sin embargo, sostenemos que no debemos preocuparnos más de la cuenta. Wolcott (1994) problematiza la posibilidad de generalizar proponiendo que no existe una sola interpretación "correcta"

de un ambiente o evento social. La investigación cualitativa capta múltiples versiones de realidades múltiples, pero sí debemos reconciliar lo particular y lo universal, pasando de lo único de un caso individual o de un ambiente individual a la comprensión de cómo funciona un proceso más general. Trascender lo local y lo particular es importante pero debe considerarse en el contexto de garantizar que nuestros análisis sean metodológica y retóricamente convincentes. Miller y Crabtree (1994, p. 348) exponen un punto de vista así: "Los objetivos principales de la investigación cualitativa son el contexto local y la historia humana, de la cual cada individuo y comunidad estudiados son un reflejo, y no lo generalizables que sean".

Nosotros, por otra parte, no quisiéramos trazar una distinción tan drástica entre lo local y lo general pues creemos que cada delineación de lo particular debe estar informada de una comprensión de formas y procesos más generales. La generalización en la que nos comprometemos debe estar siempre firmemente fundamentada en los detalles empíricos de lo local. Empero, es importante reconocer que la clase de generalización a la que apuntamos no es necesariamente el objetivo de todos los investigadores que buscan generalizar sus hallazgos. Al estudiar un ambiente particular, un caso especial, un actor individual, un grupo pequeño de personas, normalmente no esperamos extrapolar esto directamente a una población dada (de casos, ambientes o personas). No generalizamos de la misma manera como espera el investigador que hace encuestas extender sus hallazgos a partir de una muestra a toda una población. Normalmente no trabajamos con esta clase de puntos de vista de representatividad pues por lo general no consideramos nuestro ambiente investigado local, "representativo" o "típico" de una población conocida de mundos sociales.

Esto no es excusa para que nos lancemos a hacer especulaciones locas, ni para que olímpicamente despachemos las justificaciones empíricas de las ideas y proposiciones particulares. Lo que sí significa es que los datos cualitativos, analizados con atención minuciosa al detalle, comprendidos en términos de sus patrones y formas internos, deben usarse para desarrollar ideas teóricas sobre los procesos sociales y formas culturales importantes, que vayan más allá de los datos mismos. Un trabajo intelectual de este tipo exige una interacción creativa y al mismo tiempo disciplinada, con los datos cualitativos.

Sugerencias de lecturas adicionales

Denzin, N.K. (1992). *Symbolic interactionism and cultural studies*. Oxford, UK: Blackwell.

Un importante ejemplo de interpretación y teoría contemporáneas en una tradición de la que está imbuida gran parte de la investigación etnográfica.

Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Nueva York: Basic Books.

Geertz, C. (1983). Local knowledge: further essays in interpretive anthropology. Nueva York: Basic Books.

Dos volúmenes en los que Geertz explora y documenta el trabajo interpretativo del razonamiento antropológico.

Gubrium, J. (1988). *Analyzing field reality*. Newbury park, CA: Sage.

Da excelentes luces sobre los procesos del análisis formal del trabajo de campo cualitativo basado en su extensa investigación de campo en ambientes organizacionales.

Hammersley, M. (1989). *The dilemma of qualitative method: Herbert Blumer and the Chicago tradition*. Londres: Routledge and Kegan Paul.

Examina algunos de los problemas epistemológicos recurrentes y las raíces teóricas de la etnografía y la sociología interpretativa.

Stanley, L., y Wise, S. (1993). *Breaking out again: feminist ontology and epistemology*. Londres: Routledge and Kegan Paul.

Explícitamente vincula una perspectiva feminista con enfoques interpretativos de la sociología de la vida cotidiana.

Strauss, A.L. (1995). *Notes on the nature and development of general theories. Qualitative Inquiry*, 1(1), 7-18.

Un análisis valioso de las relaciones entre teorías de diferentes clases y la teorización fundamentada.

7

Estrategias complementarias de análisis mediante la ayuda del computador

El uso de los computadores

Muchas de las estrategias analíticas descritas aquí pueden apoyarse con el uso de programas de computador. El hecho de que no hayamos comentado de manera específica sobre tales programas no refleja un rechazo retrógrado de la tecnología informativa de nuestra parte; por el contrario, creemos que la computación puede ser una característica importante del análisis contemporáneo de los datos cualitativos. No obstante, estamos convencidos de que es importante identificar las estrategias analíticas pertinentes antes de acudir al computador como apoyo para el análisis y reconocer que los programas contemporáneos se pueden usar para ayudar a ejecutar y a desarrollar todos los enfoques analíticos que hemos esbozado.

La estructura de este capítulo refleja el desarrollo del libro como un todo. Analizaremos el uso de los computadores para crear y almacenar datos cualitativos y para el manejo general del proceso de investigación. Describiremos el uso de los programas en las diversas tareas asociadas con la codificación de los datos y el uso de

los códigos para recuperar y clasificar los datos. Aunque hoy el uso más común de los programas es en la codificación y recuperación de segmentos de datos, de ninguna manera es ésta la única aplicación para el análisis de datos cualitativos. Un programa apropiado también nos puede ayudar a examinar los rasgos semánticos y textuales de nuestros datos, y en la construcción de glosarios, taxonomías populares y forma y contenido de la narrativa. También observamos las maneras cómo los computadores nos pueden ayudar a visualizar y exponer nuestras ideas y análisis, lo que nos lleva a considerar cómo pueden ayudar las aplicaciones del computador en las tareas intelectuales de desarrollar ideas teóricas.

En el curso de este capítulo, entonces, comentamos sobre el uso de los computadores en el desarrollo de los enfoques estratégicos de análisis de datos cualitativos. Escribimos sobre los programas específicos para ilustrar los asuntos más generales. No es nuestra intención presentar una revisión sistemática y exhaustiva de todo el campo, y menos aún comentar sobre todos los programas que se consiguen. Por fortuna, existen otras fuentes a las que el lector puede acudir (por ejemplo, Tesch, 1990; Weitzman y Miles, 1995). Nos referiremos a otras publicaciones que abordan con mayor profundidad las aplicaciones específicas (ver también nuestras sugerencias de lecturas adicionales al final del capítulo).

Reiteramos que no existe ningún paquete de programación que pueda por sí mismo ejecutar el análisis de datos. El uso adecuado de los programas depende de la apreciación de la clase de datos que se analizan y del apuntalamiento analítico que el investigador quiere sacar de ellos. Creemos que es de vital importancia que los investigadores reconozcan la diversidad de enfoques que se pueden facilitar por medio del análisis de datos cualitativos con la ayuda del computador. Tal como Lonkila (1995) lo sugiere, existe un peligro en el uso actual de programas —que refleja en parte la prominencia relativa de algunos de ellos, más que un sesgo intrínseco de la tecnología— que refleja la convergencia hacia un modo analítico dominante, convergencia que no es necesaria, y no es ciertamente imperativo adherir a una versión del determinismo tecnológico para explotar el valor de las estrategias contemporá-

neas de computación. De hecho, la fe ciega en la tecnología, sin duda restringirá el análisis de los datos y la reflexión metodológica.

Algunas sugerencias de las funciones y variedad de aplicaciones de los programas se indican en la lista que presentan Miles y Huberman (1994, p. 44)

1. Tomar notas en el campo
2. Escribir o transcribir las notas de campo
3. Editar: corregir, extender o revisar las notas de campo
4. Codificar: agregarles palabras clave o etiquetas a segmentos de texto y presentarlos para ser inspeccionados
5. Almacenamiento: mantener el texto en una base de datos organizada
6. Búsqueda y recuperación: localizar segmentos importantes del texto y recuperarlos para ser inspeccionados
7. "Vinculación" de datos: conectar segmentos pertinentes de datos y formar categorías, grupos o redes de información
8. Redactar memorandos: escribir comentarios reflexivos sobre algún aspecto de los datos como base para un análisis más profundo
9. Análisis de contenido: contar frecuencias, secuencias o localizaciones de palabras y frases
10. Exposición de datos: poner datos traducidos o seleccionados en un formato organizado y condensado, como por ejemplo, una matriz o redes, para inspección
11. Extraer y verificar conclusiones: ayudarle al analista a interpretar los datos exhibidos y comprobar o confirmar los hallazgos
12. Construcción de teoría: desarrollar explicaciones sistemáticas, conceptualmente coherentes de los hallazgos; verificar hipótesis
13. Crear gráficos: crear diagramas o mapas que ilustren los hallazgos o teorías
14. Preparar los informes de avances y finales

En lo que queda de este capítulo tocaremos casi todos estos puntos. No lo haremos de una manera amplia pues esto exigiría otro libro, y existen otras fuentes que ofrecen compilaciones mucho más extensas que las de este capítulo (ver las sugerencias de más lecturas al final del capítulo).

Al construir lo que queda de este capítulo hemos seguido la lógica general del libro como un todo. Nos alejaremos de nuestra práctica anterior de ilustrar estrategias y tácticas metodológicas particulares con nuestros propios datos y haremos referencias recíprocas a los capítulos importantes donde hicimos esto cuando analizamos tareas metodológicas particulares. Ofrecer ejemplos empíricos detallados con la suficiente minucia para demostrar todas las aplicaciones de los programas exigiría un tratamiento mucho más largo del que aquí es posible. Por ejemplo, vale la pena llamar la atención a la extensión de un trabajo tal como el de Weitzman y Miles (1995), que ofrece una visión general sistemática de los programas de computador sin intentar hacer elaboraciones sobre el análisis en detalle y tiene más de trescientas páginas de formato grande a doble columna. Además, el ejercicio de analizar los mismos datos por medio de programas complementarios ya se ha publicado (Weaver y Atkinson, 1994, 1996).

Crear y manejar los datos

La mayor parte de los datos empleados en la investigación cualitativa son textuales, derivados de las notas de campo, entrevistas transcritas, transcripciones de la acción que ocurre de manera natural, documentos y otros semejantes. La primera tarea para la cual el computador está perfectamente adaptado es la preparación de estos datos textuales. No hace mucho tiempo los investigadores de campo tenían que confiar en las notas escritas o los materiales mecanografiados. En contraposición, ahora es rutina en la vida académica emplear procesadores de palabras para crear y almacenar archivos de materiales textuales. Por tanto, tiene lógica que los investigadores exploten esta tecnología que ya se da por sentada y basen mucha parte de su trabajo en los archivos de texto creados con los procesadores de palabras. Esto es lo que dicen Weitzman y Miles (1995, p. 11) acerca de los procesadores de palabras:

> Están diseñados básicamente para la producción y revisión de texto, y así nos ayudan a tomar, transcribir y redactar o editar las notas de campo para transcribir las entrevistas, hacer los memorandos, preparar los archivos para codificación y análisis y componer el texto del informe final.

Estos autores observan, también, que el potencial de los procesadores de palabra para procesos analíticos es restringido, y

es preciso pasar del procesador de palabras a programas más especializados a fin de explorar estos archivos de maneras más productivas. Este punto de vista no es acatado universalmente pues algunos investigadores han llegado a la conclusión informada de que las facilidades y funciones de los procesadores de palabras contemporáneos más avanzados pueden realizar la mayor parte de las tareas analíticas que el investigador práctico necesita. Ésta es una conclusión a la que llegaron Stanley y Temple (1996), que ensayaron un buen número de programas especializados para el análisis de los conjuntos de datos cualitativos, incluyendo materiales del archivo de *Mass Observation* y los compararon con el Word para Windows® (*Mass Observation* fue un proyecto extenso en el Reino Unido en el cual un gran número de personas llevaba diarios y creaba otras clases de datos). Stanley y Temple (1996, p. 167) examinaron The Ethnograph®, NUD.IST®, askSAM®, ETHNO® and InfoSelect® como ejemplos de programas de computadores especializados y concluyeron que:

> tras haber usado tanto Word® para Windows® como los cinco paquetes dedicados, nuestra conclusión es que los investigadores cualitativos deben considerar un buen paquete de procesador de palabras como la herramienta analítica básica, y que solamente si quieren hacer algo que este paquete no sea capaz pueden considerar la idea de usar uno especializado. Es decir, para muchos investigadores las facilidades que ofrece un buen paquete de procesamiento de palabras serán suficientes para el análisis requerido y, en caso contrario, mejor se les aconseja usar un paquete especializado para tareas de investigación específicas. La seducción de los paquetes especializados es que si tienen ciertas capacidades, entonces éstas se usan hasta sus límites posibles.

Es un consejo muy sensato que cualquier investigador use a plenitud cualquier recurso disponible antes de buscar las herramientas más especializadas y esotéricas. Muchos profesionales no estarán de acuerdo con Stanley y Temple. Como lo ilustramos en el resto de este capítulo, hay una gran cantidad de programas a disposición del investigador que le permiten usar de maneras prácticas materiales textuales y de otra clase. Vale la pena tener en mente, sin embargo, que estos programas facilitan las estrategias analíticas complementarias. Es vital identificar los objetivos e intereses analíticos propios y usar

los programas de computador de acuerdo con ellos y saber que no hay ningún programa de computador que haga el análisis en sí.

Lo que hacen en su mayor parte, los programas analíticos que manejan los materiales textuales es importar los datos creados usando un procesador de palabras normal. Por tanto, tiene mucha lógica traducir los materiales textuales, tales como notas de campo o transcripciones y entrevistas, a archivos de texto. Además, existen tareas de manipulación práctica que se pueden hacer en el medio ambiente normal del computador casero. Los archivos de datos se pueden almacenar, copiar, compartir y transferir rápida y eficientemente a los discos. Las rutinas normales de manipulación de archivos se pueden usar para convertir conjuntos de datos en directorios (por ejemplo, para diferentes sitios de investigación, períodos de trabajo de campo, muestras, etc). Fisher (1995) señala que muchas características normales de los computadores personales pueden ser muy ventajosas para la organización y manejo generales de la investigación cualitativa. A este respecto, la investigación cualitativa no difiere de otras clases de investigaciones académicas.

Fisher presenta una revisión práctica de cómo pueden los computadores ayudar al manejo de la investigación. Entre las tareas importantes se encuentran: el mantenimiento de bases de datos relacionadas con los sitios de información, los informantes, las muestras, los porteros de la investigación, o los líderes de la población estudiada, etc.; la comunicación electrónica como medio de colaborar con los miembros del equipo investigativo y otras personas; el manejo de referencias y bibliografías; la preparación de materiales para distribución, publicación y presentaciones públicas. El uso de tales recursos para el manejo de la investigación, el mantenimiento de archivos y registros, y la producción de materiales impresos sobre la investigación, ahora son parte del conocimiento del oficio de la mayor parte de los investigadores y es práctico usarlos al mismo tiempo con los programas que están, de manera más especial, atados al trabajo del análisis de los datos cualitativos. Tal como nos lo recuerdan Miles y Huberman (1994, p. 45), el manejo de los datos cualitativos exige más que una mera preparación de textos en bruto tomados de las notas de campo

o transcripciones. Se le debe prestar atención a darles formato a materiales como enumerar los renglones, párrafos y páginas; hacer referencias e índices recíprocos; incluir encabezamientos textuales y de otras clases y hacer resúmenes de documentos de datos más largos. Todas son tareas importantes para la organización y manejo de los datos y son los pasos preliminares necesarios para un análisis minucioso; muchas son parte de unos conjuntos más amplios de procedimientos analíticos. Todos se pueden aumentar o mejorar mediante el uso de los programas de computador.

Codificación y recuperación de los datos

Siguiendo la estructura general de los capítulos anteriores, abordamos ahora el uso de los programas de computador para codificar datos textuales de tipo cualitativo. Genéricamente, estos programas de computador ejecutan lo que se conoce como estrategia de codificación y recuperación. En su forma más simple, este método recapitula los trabajos de la codificación y búsqueda manuales. En general, sin embargo, el programa permite —y hasta alienta— al analista a hacer más con esa estrategia de lo que podría hacerse con técnicas puramente manuales.

Los programas de codificación y recuperación están diseñados para permitirle al analista señalar segmentos de datos anexándoles palabras de codificación, y luego buscar los datos, recuperarlos y recolectar todos los segmentos identificados con el mismo código o con alguna combinación de palabras de código. Tal como Weitzman y Miles (1995, p. 17) resumen esta estrategia de programación, los programas "asumen las diversas formas de marcar, cortar, clasificar, reorganizar y recopilar las tareas que los investigadores cualitativos solían realizar con tijeras y papel y tarjetas".

Es discutible que en términos de la metodología general, en contraposición al manejo práctico de datos, las estrategias de codificación y recuperación no representen un gran avance conceptual sobre la clasificación manual de los datos. Muchos programas usan esa estrategia como su modo principal de manejo de datos. Entre éstos se incluyen el Ethnograph®, QUALPRO®, Kwalitan®, Martin®,

HyperQual2®, NUD.IST®, y ATLAS/ti®. Estos programas hacen más que la mera codificación, y hay otros (algunos de los cuales mencionaremos en una sección posterior) que también se basan en alguna noción de codificación pero que añaden funciones analíticas adicionales (Ver Weitzman y Miles, 1995, pp. 148-203). El Ethnograph® y el NUD.IST® son probablemente los más ampliamente usados y más conocidos de los programas que funcionan con base en una estrategia de codificación, lo cual no significa necesariamente que sean los mejores —en realidad, no hay un programa mejor que todos los demás— sino que reflejan en parte que han entrado al mercado y al nivel general de familiarización de la comunidad de investigadores.

Los métodos computarizados de esta clase dependen de los procedimientos de codificación de texto (tales como transcripciones de entrevistas, notas de campo, registros transcritos, documentos). Esto significa marcar el texto a fin de añadirle trozos particulares o segmentos de ese texto. Las palabras de código se le adjuntan a trozos discretos de datos. El propósito del programa es, en su raíz, doble. Primero, facilita añadirles estos códigos a las cadenas de datos. Segundo, permite al investigador recuperar todos los ejemplos en los datos que comparten un código dado. Estos métodos de codificación y recuperación se ejemplifican en programas tales como el Ethnograph®, una de las aplicaciones más ampliamente difundidas y empleadas.

La lógica que subyace a la codificación y búsqueda de segmentos codificados difiere muy poco, o nada, de las técnicas manuales. No hay un gran avance conceptual en hacer índices de notas mecanografiadas o hasta manuscritas, y transcripciones o marcaciones físicas, con palabras de códigos, tintas de colores, etc. En la práctica, sin embargo, el computador ofrece muchas ventajas. La velocidad y amplitud de la búsqueda es un beneficio indudable: el computador no busca en los archivos de datos sólo hasta que encuentra el primer ejemplo que "sirve" para ilustrar un argumento. Ni se detiene después de encontrar sólo una o pocas citas apropiadas o viñetas. Tal como lo indicamos antes en este capítulo, la capacidad de búsqueda amplia es a menudo una parte valiosa de la comprobación de hipótesis en el curso del análisis de datos. El programa tiene

méritos adicionales que en definitiva son avances en el valor práctico de la codificación y búsqueda manuales: puede manejar códigos múltiples y entrelazados, y es capaz de conducir búsquedas múltiples, usando de manera simultánea una o más palabras de código. Programas tales como el Ethnograph® le permiten al analista combinar palabras de código para facilitar búsquedas complejas. En otras palabras, el analista puede usar los operadores *y*, *o*, y *no* para combinar las palabras de código en las búsquedas complejas y puede manipular números muy grandes de codificaciones. En términos puramente mecánicos, por ende, el computador ayuda más que el trabajo manual, a ejecutar mucho más amplia y complejamente las tareas de investigación.

Muchos programas de computador permiten al investigador más que codificar datos. Programas tales como el Ethnograph®, el Kwalitan® y el NUD.IST® le permiten al usuario agregar memorandos analíticos o de otra clase a puntos específicos del texto. El propósito es incorporar muchas de las tareas clave de las estrategias de la teoría fundamentada (tales como las que se analizaron en el capítulo 6) en las aplicaciones del *software*. A lo largo del proceso de analizar datos y reflexionar sobre el trabajo de campo, el investigador necesita llevar memorandos analíticos, metodológicos y de otras clases. Entonces, es ventajoso desde todos los puntos de vista, incorporar tales memorandos en el uso de los programas de computación.

Por tanto, existe una estrecha relación entre el proceso de codificación y el uso de los computadores. Debe ser evidente que a codificar los datos para usarlos con programas de computador y recuperar los segmentos codificados de los textos no se lo puede llamar, según nuestro punto de vista, análisis. En el fondo, es una manera de organizar los datos a fin de encontrarlos luego. Es una parte útil del proceso de investigación. Quienquiera que hoy en día se embarque en un trabajo importante de investigación cualitativa debe considerar seriamente el valor potencial del almacenamiento y recuperación con ayuda del computador. Tal estrategia de organización de datos debe concebirse en una etapa temprana de la planeación de la investigación, y no añadirse al final de la fase de

recolección de datos o de trabajo de campo. La investigación cualitativa no se mejora si los investigadores deciden que van a llevar sus datos y se los van a "aplicar al computador" como si esto fuera un sustituto para la tarea intelectual del análisis.

Lenguajes, significado y narrativa

Los usos contemporáneos de los programas de computador no siguen con exactitud las perspectivas analíticas que esbozamos en los capítulos 3 y 4. Sin embargo, hay aplicaciones que pueden facilitar mucho la exploración detallada del lenguaje y aun de las estructuras narrativas. Los anteriores son programas generales para el análisis de texto, más que programas específicos de investigación cualitativa, como lo son las aplicaciones de codificación y recuperación previamente descritas.

Según lo hemos indicado, una de las fortalezas del análisis con la ayuda del computador es que facilita el escrutinio rápido y amplio de grandes volúmenes de datos textuales. Esa capacidad de búsqueda es característica de los programas que se pueden emplear para investigar aspectos del lenguaje y el significado. Se han desarrollado e instrumentado ampliamente tipos de programas de computación genéricos para la búsqueda sistemática de conjuntos de datos textuales, cuyos usos prácticos son diversos, entre ellos hacer índices de grandes volúmenes de fuentes documentales, buscar en ellos para encontrar términos particulares (tales como nombre propios) o localizar secuencias específicas de palabras y letras. Weitzman y Miles (1995, p. 17) describen así tales programas llamados recuperadores de texto.

> Se especializan en hallar todos los casos de palabras, frases (u otras cadenas de letras), y las combinaciones de éstas que a uno le interesa localizar en uno o varios archivos. A menudo pueden realizar operaciones interesantes con lo que hallan, tales como la marcación o clasificación del texto encontrado en archivos nuevos, las anotaciones y los memorandos a los datos originales o el lanzamiento de nuevos procesos u otros paquetes de programas de computador para trabajar sobre los datos.

Es muy útil usar tales programas para búsquedas extensas en un conjunto de datos de transcripciones de entrevistas, notas de campo, interacciones transcritas o fuentes documentales. Una comparación con la codificación puede ayudar a señalar el valor de este enfoque. Cuando codificamos datos, les añadimos segmentos de datos a los términos que representan temas analíticos. Podemos encontrarnos usando como palabras de código, los términos taquigráficos que representan conceptos sociológicos o antropológicos amplios. No hay una relación necesaria entre estos conceptos analíticos y los términos empleados por los actores sociales originales. En los datos antropológicos podríamos, por ejemplo, codificar muchos segmentos de datos de entrevistas como que fueran sobre el *aislamiento*. Este código podría cubrir expresiones de aislamiento intelectual y personal como parte de la experiencia del estudiante investigador. Sobra decir que los entrevistados no van a haber descrito sus propias experiencias y las de los demás sólo en términos de la palabra "aislamiento". Habrán usado una gran variedad de palabras y frases para captar la gama de emociones y acciones que se pueden resumir con la categoría de *aislamiento* (tales como soledad, solo, aislado, sin nadie a quien acudir). Existen muchas y muy buenas razones para explorar la clase de términos —los vocabularios y términos populares— que los informantes usan en la realidad. A no ser que uno vaya a tratar cada palabra como una palabra de código y a emprender la laboriosa tarea de replicarla como código en un programa tal como el Ethnograph®, puede ser una herramienta de gran utilidad.

Es posible construir un tesauro (una lista de palabras o un diccionario) exhaustivo para el conjunto de datos, a partir del cual se pueden identificar palabras del vocabulario para hacerles un examen posterior más minucioso. Además, las palabras pueden clasificarse en concordancias, o sea, recuperarse y exhibirse en su contexto inmediato. Las palabras se pueden contar y agrupar en términos de sus frecuencias relativas. En sí mismas, estas clases de búsquedas textuales no son poderosas o iluminadoras en cuanto a conceptos, pero se pueden usar para tipos de análisis de contenido elemental, y para tal trabajo se han recomendado programas de esta clase. Sin embargo, es más útil pensarlos en términos de ayuda

potencial y clases más creativas e imaginativas de actividad analítica. Tal como escribieron Weaver y Atkinson (1994, p. 77) sobre el método general, estos programas

> les permiten a los investigadores explorar sus datos de manera directa, buscando asuntos léxicos y analizando los contenidos léxicos de las notas de campo, las transcripciones de entrevistas y cualquier otro documento de interés. Al lograr que el programa produzca una lista de vocabulario, podemos examinar los vocablos expresados por los entrevistados y así tener luces sobre la manera como articulan las personas los fenómenos o, por medio del lenguaje, le encuentran el sentido a su vida diaria. De manera semejante podemos hallar que una cierta palabra domina las entrevistas con determinada persona o ciertos encuentros sociales, lo que puede ser analíticamente significativo Además, estos programas nos permiten conducir búsquedas, no sólo sobre palabras particulares, sino también sobre combinaciones de ellas. En estas búsquedas, los investigadores pueden especificar las condiciones del texto que se recuperará, con respecto a la proximidad de una palabra a la otra, usando una variedad de operadores *booleanos* en una cadena de búsqueda.

En otras palabras, se pueden ejecutar búsquedas complejas (como en operaciones de codificación y recuperación) combinando términos mediante los operadores *y*, *o* y *no* (los operadores *booleanos* a los que nos referimos antes), para desarrollar, por ejemplo, listas de sinónimos.

Los programas suelen ayudar en la exploración de textos al permitir los caracteres-comodín. Una investigación se puede emprender usando la raíz de la palabra además del caracter-comodín, captando así todas las formas del término en cuestión. Para dar un ejemplo concreto, al buscar los datos sobre estudiantes de doctorado y sus mentores, podríamos encontrarnos extrayendo los ejemplos donde los estudiantes hubiesen mencionado a su supervisor, el proceso de supervisión, o términos relacionados, tales como supervisión. Podríamos encontrar cada caso buscando la secuencia SUPERVIS*.

De la misma manera, vimos en el capítulo 4 cómo podríamos comenzar a desarrollar un análisis de un dominio tal como *el campo*. Dada la importancia del trabajo de campo para la investigación del doctorado en antropología, debemos esperar tener un código para

éste, usando el Ethnograph® o un programa similar. Esto no garantizaría encontrar todas las referencias al campo o su equivalente. Podríamos revisar el cuerpo completo de las entrevistas para la palabra CAMPO*, que encontraría todos los casos de campo, trabajo de campo, notas de campo, etc. Una búsqueda sistemática y amplia de esta especie podría ser un examen preliminar completo y valioso de la terminología popular propia de los antropólogos. Al analizar los *contextos* en los que se usan tales términos, empezaríamos a examinar la gama de connotaciones asociadas con estos términos clave, la clase de imaginería y metáforas que se asocian con ellos y su distribución entre los informantes. Es función vital para desempeñar tal trabajo analítico la capacidad de los programas de computador de recuperar palabras seleccionadas o cadenas de palabras en contexto. Además, es importante hacer énfasis en que el verdadero trabajo analítico lo crea el analista, que usa el resultado de tal búsqueda como materiales en bruto. Los programas de computador en sí mismos no completan el análisis de un dominio, pero pueden ser una herramienta de extrema utilidad para hacer el trabajo básico de tal tarea. Tesch, (1990, p. 182) destacó el valor de tal búsqueda léxica:

> Aun los investigadores que normalmente manejan el análisis interpretativo, en el cual trabajan con trozos de textos significativos y no con palabras, podrían encontrar prácticas algunas de las opciones de este programa. Por ejemplo, un investigador puede observar que en sus datos se alude a cierto concepto. Como una constatación de su validez podría crear una lista de sinónimos y frases que captaran tal concepto y exploraran si a éste, directamente, se referían los participantes en su investigación y con qué frecuencia lo hacían.

Weaver y Atkinson (1994) no dudan de que la recuperación de texto o la búsqueda de léxico son elementos importantes en el proceso de investigación, y sugieren que son herramientas especialmente útiles durante los escrutinios exploratorios iniciales de los datos. También plantean que tal examen de los datos puede producir resultados impredecibles al compararlo con las estrategias de codificación, porque las codificaciones reflejan las decisiones personales del analista, mientras que la búsqueda léxica puede ser mucho más abierta. Las estrategias de recuperación no dependen del arduo trabajo que exige añadir los códigos, de modo que se pueden usar para tipos de exploración más especulativa y libre, a bajos costos. Existen muchos programas que ejecutan elementos de recuperación de texto y pueden emplearse de manera productiva para el análisis de datos cualitativos. Weitzman y Miles (1995) revisan los programas de Metamorhp®, Orbis®, Sonar professional®, The text collector®, Word cruncher® y ZyINDEX®. Weaver y Atkinson (1994) basaron su análisis en el FY3000 plus®, un programa más antiguo.

Existen muy pocos programas que ayuden de manera directa al análisis de las estructuras narrativas. Los programas de computador, por lo general, son más valiosos para la organización y recuperación de contenido que para descubrir formas o estructuras. Sin embargo, es preciso prestar atención a un programa especialmente interesante, desarrollado por Heise, llamado ETHNO®, que ayuda a realizar análisis narrativo. El uso real del programa no es siempre fácil de seguir, pero posee posibilidades interesantes para los análisis formales de narrativas. El enfoque analítico no es idéntico a aquél por el que abogan Labov o Cortazzi (ver nuestros análisis en el capítulo 3). ETHNO® es un programa particularmente interesante, que difiere en el estilo y propósitos de muchos de los que son más conocidos para la comunidad de investigadores cualitativos, y está diseñado principalmente para manejar "acontecimientos definidos verbalmente", incluyendo narrativas (orales o escritas). El analista debe definir los acontecimientos que se han de analizar desde dentro de la narrativa. Entonces se usa el programa para construir un modelo de las relaciones entre estos acontecimientos narrados.

El analista debe primero identificar manualmente los acontecimientos. Luego, los introduce en el computador y genera un diagrama de los acontecimientos y su organización. El análisis se basa en cuatro principios: a) los acontecimientos tienen prerrequisitos, b) un acontecimiento no puede darse sino cuando hayan ocurrido todos los prerrequisitos, c) la ocurrencia de un evento usa todos sus prerrequisitos y d) un acontecimiento no se repite hasta que las condiciones que creó se desgasten en algunas consecuencias (Corsaro y Heise, 1990; Mangabeira, 1995). El programa de computador usa estos principios lógicos para construir el diagrama de acontecimien-

tos y sus interrelaciones. El analista entra al primer acontecimiento narrado en la pantalla, luego a los siguientes, por turnos. En cada nuevo acontecimiento, el ETHNO® requiere que el usuario responda a órdenes simples, para especificar las relaciones lógicas entre los dos acontecimientos. El investigador sigue introduciendo acontecimientos y respondiendo a las exigencias del programa. Éste construye de manera progresiva un diagrama de las relaciones implicadas por la narrativa de los acontecimientos. A medida que se construye la estructura, el programa se basa en información ingresada previamente e infiere relaciones que ya se han establecido.

Heise (1988) demostró el uso de ETHNO® en el análisis del cuento de *Caperucita roja*. Es claro que se puede usar para construir modelos de una gran variedad de narrativas. La comparación de modelos de diferentes narrativas puede revelar, no sólo acontecimientos o elementos narrativos distintos, sino también relaciones distintas entre las partes constituyentes. El ETHNO® establece, como lo hemos indicado, estructuras *lógicas* a partir de acontecimientos narrados y no se emplea para construir estructuras formales tales como las descritas en el capítulo 3. Sin embargo, en conjunción con estas clases de modelos analíticos, el ETHNO® puede ser una herramienta útil para la representación de estructuras narrativas y el análisis de las propiedades lógicas de las reconstrucciones de acontecimientos narrados. Por esta razón, el analista puede hacer su reconstrucción de los acontecimientos (tales como rituales) y usar el ETHNO® para extraer y comparar estructuras de secuencias de acción que se han observado (cf. Corsaro y Heise, 1990).

El ETHNO® tiene funciones importantes para el análisis de dominios por medio de la semántica general y le permite al analista (o, de hecho, a un informante particular) construir taxonomías de términos por medio de una serie de preguntas estructuradas, lo cual puede ser un mecanismo heurístico de gran utilidad. Si el investigador decide usar el programa para emprender el análisis de un dominio, entonces el ETHNO® puede ayudar a hacer explícito el conocimiento que está siendo representado y las relaciones entre los elementos del dominio o la taxonomía. De ninguna manera es necesario suscribir a una versión fuerte del análisis semántico o semiótico para reconocer el valor heurístico general de tal enfoque.

Construcción de teoría y comprobación de hipótesis

La clase de representación que se genera por medio del análisis taxonómico de ETHNO® se facilita, en una escala diferente, por medio de varios programas basados en códigos, entre otros. Programas tales como NUD.IST® y ATLAS/ti® están especialmente diseñados para estimular al investigador a que haga más que emprender la codificación y fragmentación de los datos, y animan al analista a construir relaciones sistemáticas entre las categorías de códigos. De ellos se suele decir que tienen funciones de construcción de teoría, aunque se debe tener cuidado de no implicar que la "teoría" se pueda construir de manera mecánica por medio de la agregación de códigos o categorías. Junto con otros programas similares (tales como el Kwalitan®), los programas de computador como el NUD.IST® sostienen que apoyan la generación de la teoría fundamentada. Tal como Richards y Richards (1990, pp. 9-10) lo argumentan:

> El NUD.IST® apoya la investigación de la "teoría fundamentada"... método que tiene poco que ver con la codificación y recuperación de segmentos de texto, pero mucho con captar e interrogar los significados que emergen de los datos. La "codificación", en ese método, se refiere a un proceso muy diferente de poner etiquetas a renglones del texto para recuperarlos, y más bien trata sobre la construcción y exploración de nuevas categorías y puntos de vista en los datos, y su vinculación con el texto.

El corazón de los procedimientos del desarrollo de teoría en el NUD.IST® está en el hecho de que todos los códigos se organizan en árboles estructurados de manera jerárquica. En contraste con los sistemas más simples de codificación, por tanto, el NUD.IST® arregla los códigos en las relaciones de unos con otros, con órdenes de generalidad o especificidad. Al trabajar con los datos, adicionar o modificar códigos y esquemas de codificación, por tanto, está modificando de manera simultánea la estructura de los códigos interrelacionados. El producto de codificar (en la terminología

NUD.IST®, indizar), los datos es el marco teórico indicado por el sistema de índices mismo, no simplemente un mecanismo para buscar y recuperar trozos de datos; el arreglo de códigos en relaciones jerárquicas no es automático sino que el analista, inicialmente, debe especificar la relación con otros códigos.

Es esta aproximación a la estructura conceptual implícita en muchos análisis, y hecha explícita en NUD.IST®, lo que hace este programa atractivo para muchos usuarios potenciales y reales. Sin embargo, no es el único producto de computador que fomenta la explicitación de tales vínculos y estructuras conceptuales. El ATLAS/ti® y el Hiper RESEARCH®, entre otros, estimulan funciones similares. El ATLAS/ti®, por ejemplo, tiene un número de funciones que incitan al analista a crear vínculos explícitos entre los elementos, tales como códigos. Estos y otros vínculos analíticos (tales como los que vinculan partes de los datos originales) pueden ser desplegados de manera gráfica en ATLAS/ti®. Usando el editor de la red, en la pantalla se pueden modificar estas relaciones representadas gráficamente. El analista puede usar la función de edición como un mecanismo heurístico para explorar las relaciones entre las categorías y conceptos; pueden, por ejemplo, arreglarse en relaciones jerárquicas. Además de tener modos poderosos y reveladores de buscar texto, por tanto, el ATLAS/ti® es una herramienta especialmente útil para el analista que desea explicar y visualizar modelos emergentes de conceptos y los vínculos entre ellos. En efecto, tal como lo indicamos más abajo, se puede argumentar que el conjunto de códigos ordenados y las relaciones entre ellos constituyen la base del conocimiento del investigador. En otras palabras, el marco emergente de conceptos e ideas es un conjunto ordenado de relaciones que se hace de manera paralela a la base de datos de los textos originales.

Por tanto, no es necesario basar la representación de los conceptos y relaciones en las estrategias de codificación. Existen varios programas genéricos que le ayudan a uno a desarrollar y exhibir los esquemas conceptuales, las redes semánticas, etc. En otras palabras, se pueden tomar las ideas derivadas de otras clases de estrategias — tales como elementos posibles para un análisis de dominio— y usar

un programa de dibujo de la red para construir y explicar estas relaciones semánticas. En Cardiff no hemos usado ninguno de los programas importantes y no vamos a seguir comentándolos aquí. Varios de ellos son descritos en detalle por Weitzman y Miles (1995, pp. 266-309), que también resumen sus características generales:

> Uno puede ver cómo sus variables aparecen en forma de nodos (típicamente como rectángulos o elipsis), vinculadas con otros nodos por medio de líneas o flechas que representan relaciones especificadas (tales como "pertenece a", "lleva a", "es una especie de") . Las redes no son simplemente dibujadas a mano de manera casual, sino verdaderas "redes semánticas" que se desarrollan a partir de sus datos y conceptos (por lo general códigos de niveles más elevados), y las relaciones que uno ve entre ellos. (Weitzman y Miles, 1995, p. 18)

Weitzman y Miles mismos revisan Inspiration®, MECA®, Meta Design® y SemNet® como representantes de este tipo de programas. Es obvio que tales programas ayudan al desarrollo de ideas, estableciendo vínculos entre ellas, retratando los posibles temas de organización, etc. Una de las mayores fortalezas de los programas de este tipo es el carácter fuertemente *visual* de sus representaciones. Es muy claro que los analistas de datos cualitativos a menudo piensan de manera más productiva sobre sus datos por medio de exhibiciones gráficas de varias clases. En el estudio o en la sala de seminarios, se puede dibujar sobre el tablero o garrapatear sobre papel para tomar notas a fin de crear vínculos y modelos conceptuales. Ahora el computador ayuda a hacer un trabajo igualmente creativo con nuestros datos e ideas.

No hay duda de que el uso estratégico de los programas de computador puede ayudar en las interacciones cruciales entre las ideas y los datos. El punto importante aquí no es la simple generación de categorías y conceptos analíticos sino que existe por lo general una necesidad de revisar de manera sistemática esas ideas y cotejarlas con los datos. El proceso de intercambio entre las ideas y los datos significa que los conceptos e hipótesis emergentes siempre se deben revisar, modificar, abandonar o desarrollar. Formalmente, uno puede decidir concebir tal proceso como un examen y verificación de

hipótesis (Kelle, Sibert, Shelly, Hesse-Biber y Huber, 1995). Tal como estos autores lo expresan:

> Es en esta área de examen y de refinamiento de las hipótesis cualitativas donde los investigadores pueden sacar los mayores beneficios de los *métodos basados en la ayuda del computador* para la codificación y recuperación de datos de textos. Si los datos cualitativos no se organizaran y estructuraran, la búsqueda de evidencia o contraevidencia sería una tarea prácticamente imposible: si cada vez que un investigador examinara cierta hipótesis tuviera que volver a leer varios cientos o varios miles de páginas transcritas, esto haría muy difícil soportar la tentación de "validar" los conceptos teóricos con unas citas recopiladas de manera apresurada, descuidando así la evidencia negativa contenida en otras partes de los datos. Por el contrario, el uso de métodos de almacenamiento y recuperación puede ser muy importante para ayudar a evitar estos peligros que siempre están presentes en el análisis cualitativo debido a la sobrecarga de datos, que nunca falta. (p. 107)

Aquí se sostiene que las capacidades del programa de computador para ayudar a organizar e interrogar de manera exhaustiva un gran cuerpo de datos, puede contribuir de manera directa a la verificación y modificación amplia de hipótesis que se basan en esos datos.

Algunos de los usos de programas cualitativos de computador pueden ir más lejos en la generación y comprobación de hipótesis. Sibert y Shelly (1995), por ejemplo, describen el uso de la *programación lógica* para el desarrollo y comprobación de hipótesis. Tal programación implica el método computacional para producir proposiciones formales sobre la base de los conocimientos del investigador (tal como se representa en el esquema de codificación). En una tónica similar, Hesse-Biber y Dupuis (1995) recomendaron las técnicas de ayuda de computador para verificar las hipótesis y describen un *comprobador automático de hipótesis* basado en la identificación de los códigos que ocurren de manera simultánea. Un procedimiento de investigación que usa operadores *booleanos* (*y*, *o* y *no*) le permite al investigador desarrollar búsquedas complejas y precisas de los datos.

Hesse-Biber y Dupuis basan su análisis en su propio desarrollo del programa HyperRESEARCH®, aunque las funciones que describen

de ninguna manera están confinadas a esos programas. El elemento de comprobación de hipótesis del programa, además de los aspectos más básicos de codificación y recuperación, sostienen, reside en la capacidad del investigador de construir proposiciones "si... entonces", y verificarlas explorando el entrelazamiento, la proximidad o la incrustación de los códigos en los datos. Se debe tener en cuenta —como lo reconocen los autores mismos— que tal enfoque se basa en la suposición de que puede haber una ocurrencia simultánea de códigos, o en la proximidad de éstos en el grupo de datos, que se puede usar para inferir relaciones de importancia analítica.

Varios programas permiten al investigador examinar las ocurrencias simultáneas de códigos, y la estrategia general puede a menudo resultar ser un mecanismo heurístico valioso. Es mucho menos cierto que se pueda describir de manera estricta como la forma general de comprobar hipótesis. Dada la estructura inherentemente impredecible de los datos cualitativos, la ocurrencia simultánea o la proximidad no implican necesariamente una relación analítica importante entre categorías. Es una presuposición tan endeble como la que adjudica mayor importancia a los códigos que ocurren comúnmente. La importancia analítica no está garantizada por la frecuencia, ni una relación está garantizada por su proximidad. Sin embargo, se les puede conceder un valor heurístico general a tales métodos para revisar ideas y datos como parte de la interacción constante entre éstos a medida que se va desenvolviendo el proceso de investigación.

Hipertexto e hipermedios

En este capítulo hemos tratado de indicar que los programas de computador pueden ayudar al analista cualitativo a emprender tareas importantes de manejo, recuperación y análisis de los datos. Algunas de estas estrategias de computación, en esencia, recapitulan la lógica y los procedimientos del manejo manual de datos, como en las funciones más simples de codificación y recuperación. Otras estrategias se basan en estos procedimientos pero incluyen funciones que no podrían ejecutarse bien con los métodos manuales, tales como el

uso de operaciones *booleanas* en investigaciones de códigos múltiples. Otras explotan más bien las características de los programas generales que son menos dependientes de los procedimientos manuales de clasificación de datos y que dependen de manera más directa de las características especiales de los programas de computador.

Ahora abordamos una estrategia de análisis y representación que es, según se puede argumentar, la más fuertemente fundamentada en la tecnología informática contemporánea. Nos atrevemos a sugerir que proporciona la base de una estrategia representacional analítica que promete sacar el mayor partido de la tecnología informática contemporánea. Es potencialmente más fiel a la flexibilidad y diversidad representacionales, que captan mejor la investigación cualitativa contemporánea (Weaver y Atkinson, 1994).

El hipertexto no es una idea especialmente nueva, pero es posible que le haya llegado su cuarto de hora. En esencia, las ideas sobre las que se basa son bastantes simples y se predican con base en el punto de vista de que la relación del lector con un texto dado (como una obra literaria o de referencia) no debe necesariamente reestructurarse con respecto a la lectura lineal de ese texto en una secuencia predeterminada. El enfoque del hipertexto no es lineal, aunque es semejante al de hojear y hacerle seguimiento a referencias recíprocas. Los programas de hipertexto le permiten al lector seguir y, de hecho, crear diversos senderos por medio de la recopilación de materiales textuales. Así las aplicaciones del hipertexto fomentan una relación mucho más activa entre el texto y sus lectores. Éstos en cierto sentido, se convierten en autores de su propia lectura; no son simplemente los receptores pasivos de una forma textual determinada.

Este enfoque les da posibilidades fabulosas a los investigadores cualitativos. Muchas personas que trabajan con datos cualitativos —bien sea que usen notas de campo, entrevistas, historia oral o fuentes documentales— se sienten frustradas por la necesidad de imponer un solo orden lineal en estos materiales. Al fin y al cabo, parte de la razón de ser de los enfoques etnográficos y semejantes es que el antropólogo, el sociólogo, el historiador, el psicólogo o quien sea, reconozcan la complejidad de la interrelación social. Reconocemos

la sobredeterminación de la cultura en el hecho de que existen influencias múltiples y densamente codificadas entre los diferentes dominios e instituciones y dentro de ellas. Es parte de la atracción de las soluciones de hipertexto que se preserve —e incluso se aumente— un sentido de la interconexión mientras que se descarta lo lineal.

Dey (1995) recomienda el uso de vínculos de hipertexto, no sólo por los intereses de reducir la fragmentación de los datos cualitativos (ver Atkinson 1992a). También sugiere que "se ha usado la tecnología para aumentar, más que para transformar, los métodos tradicionales" (1995, p. 69). Su propio programa, Hypersoft®, fue desarrollado para facilitar el establecimiento de "hipervínculos" entre segmentos de textos de datos. Dey (1995, p. 75) argumenta que "a causa de que podemos vincular segmentos de texto, somos capaces de analizar datos de maneras no practicables previamente. También podemos guardar información sobre los procesos narrativos". En otras palabras, no es necesario recapitular la desagregación física de los datos, característica de los enfoques de cortar y pegar y de los métodos elementales de codificar y recuperar. Dey no va a sacar el potencial pleno de un medio ambiente de hipertexto verdadero y no analiza o ilustra el uso de tal estrategia para escribir y representar de manera más general el análisis cualitativo. Sugerimos que algunas de las posibilidades más fabulosas de los programas de hipertexto radican precisamente en sus capacidades de dar apoyo a formas novedosas de representación.

La ejecución básica de una aplicación de hipertexto es muy simple. Se basa en la idea del "botón", que señala un punto en el texto (o en otros datos) en el cual se pueden ejecutar diversas funciones. Un *botón de vínculo* permite al usuario ir a otro punto en los datos para hacer una referencia cruzada adecuada o para escoger otro ejemplo de la "misma" ocurrencia de un caso conceptualmente relacionado. Tales vínculos forman "nodos". El analista, entonces, puede crear redes densas de vínculos de esta clase, que después pueden ser "navegadas" en diversas exploraciones de los datos.

Por contraste, el *botón de expansión* permite al analista adjudicar textos adicionales al nodo. Al activar un botón puede aparecer, por

ejemplo, un memorando analítico sobre un actor o un incidente dados o una explicación de un asunto particular de un vocabulario situado. Al trabajar con su cuerpo de datos, por ende, el analista puede usar las aplicaciones de hipertexto para crear vínculos complicados entre diferentes puntos y adjudicarles toda suerte de explicaciones y otros materiales útiles para ellos. Además del material explicativo o los memorandos, podríamos también anexar materiales adicionales, tales como detalles de la carrera de algunos entrevistados particulares, sus árboles genealógicos o detalles sobre su vida doméstica. En principio, la gama de información de esta clase que se puede vincular a botones específicos es ilimitada. Si estuviéramos usando un enfoque como éste con nuestros datos antropológicos, por ejemplo, nuestros procedimientos podrían incluir las siguientes operaciones: no tendríamos fases separadas para el almacenamiento de datos, su recuperación, análisis y redacción; en su lugar, prepararíamos los conjuntos de datos de entrevistas, documentos y otras presentaciones junto con los comentarios sociológicos nuestros, de tal manera que le permitieran al lector navegar por sus senderos únicos entre todos ellos. El lector (que trabaja en una estación de multimedia y no leyendo un libro o revista), por ende, no estaría limitado a inspeccionar sólo estos extractos de los datos que nosotros hubiéramos escogido con propósitos ilustrativos. Al activar los vínculos en todos los archivos de datos (creados por nosotros o por el lector, o por ambos), los lectores se vuelven analistas por derecho propio. Además, las posibilidades plenas del hipertexto y la hipermedia significan que no es demasiado fantasioso pensar en un futuro próximo, en etnografías basadas en hipertextos con las cuales el lector active el sonido y los elementos visuales, de manera que los documentos originales se puedan inspeccionar en el contexto del análisis etnográfico. Así, uno puede ir más allá de lo puramente textual trabajando en un medio ambiente de *hipermedia*, de manera que se pueden incluir las imágenes fijas y en movimiento, el sonido y otras representaciones. Cuando un informante habla sobre la investigación de campo, podríamos apretar un botón de vínculo o uno de expansión para traer las fotografías o imágenes en movimiento de los ambientes de campo mismos, junto con la voz de los informantes describiendo sus experiencias. En el curso

de las descripciones de los departamentos académicos, podríamos basarnos en representaciones gráficas de su despliegue físico, listas de los miembros del profesorado, genealogías de sus más importantes aportes al cabo de varias generaciones, las referencias a las publicaciones importantes de nuestros informantes y sus extractos, etc. Todo esto, en la práctica, crearía problemas éticos, pero aquí no nos preocupan sino las posibilidades analíticas y de representación que se ofrecen, no su aplicación precisa.

Con un método de hipertexto, el trabajo de análisis no necesita darse nunca por finalizado. El analista puede seguir creando vínculos y añadiendo información de manera indefinida. Siempre habrá limitaciones prácticas, por supuesto, y también los límites que le imponen las capacidades cognitivas del ser humano. Hay, por ejemplo, la posibilidad ampliamente reconocida de perderse en el "hiperespacio" si el asunto se vuelve demasiado complicado y el usuario no es capaz de regresar al lugar donde había comenzado, o no sabe navegar o ir adonde realmente quiere ir. Es obvio, sin embargo, que una vez establecidos los vínculos y expansiones importantes, con un material introductorio y comentarios, el hipertexto resultante *sí* es una forma de análisis y no es necesario volver a encajarlo todo en un texto escrito convencional de tipo lineal. Las aplicaciones de hipertexto son sistemas de autoría a menudo usados para desarrollar e impartir material de instrucción. La construcción de un hipertexto basado en datos cualitativos organizados de manera sistemática y editados convenientemente hace unir así el proceso de análisis y escritura.

En otras palabras, visto desde el otro extremo del proceso, un lector no se acomodará con un libro como "La etnografía" o "La historia" sino que interactuará de manera flexible con los datos y los comentarios analíticos. Al leer un texto introductorio y explicativo, por ejemplo, el lector —apretando un botón— podría escoger y examinar en algún detalle los datos importantes, pasar a otros ejemplos del mismo fenómeno o examinar los extractos de la literatura pertinente, por ejemplo (¡un proceso mucho más amigable para el usuario que la revisión de literatura promedio!). Entonces escogería un camino para atravesar diferentes colecciones de textos y re-

ferencias cruzadas. Por éstas y otras razones similares, a veces se sostiene que los sistemas de hipertexto trabajan los textos con un método posmoderno. El hecho es, ciertamente, que el hipertexto ayuda a preservar un sentido de complejidad, intertextualidad y no linealidad.

En el capítulo 5 escribimos de manera breve sobre la importancia de las representaciones visuales. En este capítulo nos hemos referido al uso de los programas de computador para generar exhibiciones visuales como parte de la exploración heurística de los datos y del desarrollo de las ideas teóricas. Los hipertextos e hipermedia proporcionan un contexto poderoso para trabajar de manera general con los datos visuales. Hemos sugerido que si bien muchos investigadores cualitativos piensan visualmente, le prestan atención insuficiente a los materiales visuales como parte de su recopilación, análisis y redacción de los datos. Los programas de hipermedia pueden proporcionar una manera especialmente útil y flexible de vincular los materiales visuales y textuales en el análisis y representación de mundos, actores y culturas sociales.

Es posible, por ejemplo, construir un medio ambiente de hipermedia en el cual los vínculos se establecen no sólo entre segmentos de texto sino también entre textos y datos de muchas otras clases, incluyendo los materiales visuales tales como imágenes de video y fotografías inmóviles. El enfoque de hipermedia significa que esos materiales visuales no se incorporan sólo como ilustraciones al cuerpo principal del texto sino que se les da peso pleno como parte del trabajo de la representación. El lector de una obra de etnografía en hipermedia, por ejemplo, podría con facilidad acceder de manera muy flexible a un gran número de materiales visuales. En consecuencia, el autor o el analista pueden libremente incorporarle comentarios detallados a estos materiales, junto con las imágenes mismas. Los relatos de hipermedia de nuestros antropólogos podrían, hipotéticamente, basarse no sólo en volúmenes de datos textuales, tales como las transcripciones de las entrevistas, sino en la evidencia visual tomada del propio trabajo de campo de los antropólogos y de sus departamentos académicos (siempre sujetos al acceso y a las consideraciones éticas). Los relatos de los informantes de la experiencia de trabajo de campo, así, incorporarían el testimonio visual.

De la misma manera, nuestros investigadores de artefactos materiales o de recuerdos y mecanismos de representación (posibilidad a la que nos referimos en el capítulo 5) podrían incorporar de manera directa representaciones visuales de estos artefactos. Por ejemplo, la forma como comprendemos los relatos y las metáforas del "campo" podrían entonces ponerse en paralelo y desarrollarse junto con un análisis correspondiente de las representaciones concretas de los campos en cuestión. Entonces podríamos comparar directamente los relatos hablados del trabajo de campo (siempre en el pasado o en el futuro, siempre en otra parte, siempre privados) con los iconos visuales y los recuerdos de los viajes de campo (presentes en el tiempo y el espacio, trayendo otras culturas "a casa", al ambiente académico, que a su vez se vuelve exótico). Entonces podríamos explorar y volverle a presentar al lector, de manera directa, las múltiples connotaciones de estos artefactos concretos y sus funciones simbólicas en la creación de una identidad colectiva de la disciplina y del departamento. Así, la iconografía se puede incorporar en materiales textuales (y viceversa) en patrones densamente intervinculados de datos y análisis.

La ejecución de tal sistema de análisis y difusión no es fácil. Es necesario editar bien los datos —a fin de preservar la confidencialidad y de que se vuelvan comprensibles, por ejemplo—. Los nodos deben identificarse y los vínculos y expansiones importantes ponerse en su sitio. En las bases de datos se debe poner el material adicional (y puede haber muchos problemas de derechos de autor si se van a incluir extractos de la literatura importante). Las oportunidades son potencialmente amplias, no obstante, en especial cuando entramos en el mundo, no sólo del hipertexto sino también de la hipermedia. Es posible no sólo incorporar materiales textuales sino también información en otros medios. Como lo hemos sugerido, el etnógrafo puede esperar con ansias el momento en que el lector pueda escoger escuchar extractos de entrevistas o de otros datos orales, o encontrar imágenes de video cuando se hunde el botón de expansión, o tener acceso a una gran gama de imáge-

nes gráficas. Dado el grado hasta el cual funciona la etnografía por medio de ejemplos concretos y de tipos reales (ver Atkinson, 1990; Edmondson, 1984) y la cual está fundamentada en la reconstrucción vívida de la vida cotidiana, lo más probable es que los avances en la representación etnográfica se hagan por medio de este tipo de tecnología informática. El trabajo de etnografía mismo podría publicarse como un libro convencional, de pasta dura, pero podría haber otra obra de "etnografía", que consistiese en un conjunto de informaciones almacenadas en diferentes medios, a las que se accediera por medio del computador y un CD-ROM a través del cual el científico social profesional, el estudiante o el lector lego pudieran abrirse campo navegando y escoger información apropiada para sus respectivos intereses y niveles de sofisticación.

Los sistemas y los programas existen ya, y los investigadores cualitativos están comenzando a explotarlos. Las predicciones en esta área a menudo están condenadas al fracaso, y sería tonto tratar de hacer una segunda adivinación de cómo y hasta qué punto se explotarán las posibilidades. No hay necesidad de suponer que los etnógrafos futuros se volverán (o deban hacerlo) unos entusiastas totalmente comprometidos con la tecnología informática, así como tampoco se puede predecir que el destino de todos los críticos literarios sea éste, aun cuando existan las mismas oportunidades en las ciencias humanas. Empero, sería una ironía trágica que la etnografía terminara en las manos de analfabetas culturales y computacionales porque la mayoría de sus practicantes insistieran en la tecnología impresa para la presentación de su trabajo.

Conclusión

En el curso de este capítulo introdujimos un gran número de estrategias de computación que son paralelas a los enfoques analíticos más generales esbozados y los complementan. Eso no quiere decir que el investigador cualitativo esté obligado a usar algunas de las estrategias de ayuda del computador a las que nos referimos. El asunto importante es que ninguno de los programas de computador ejecuta un análisis automático de datos y todos dependen de que los investigadores les definan cuáles son los puntos analíticos que van a explorar, cuáles las ideas importantes y qué modos de presentación son los más apropiados.

Existe, como lo hemos resaltado repetidas veces, un gran número de enfoques analíticos perfectamente buenos. Muchos de ellos pueden recibir la *ayuda* de los programas de computador, y el computador puede ofrecernos ejecutar las tareas de manipulación de los datos con velocidad y amplitud obvias. Por otra parte, sería malo que los investigadores cualitativos permitieran que los programas que se consiguen hoy en día guiaran su estrategia general investigativa. Es importante vigilar y estar atentos al desarrollo de una sola ortodoxia predicada sobre la base y procedimientos que están incorporados en las aplicaciones contemporáneas de los programas de computador.

Hemos intentado ofrecer una revisión sistemática de los programas disponibles. Varios de los volúmenes de la lista de "sugerencias de lecturas adicionales" deben consultarse en busca de especificaciones técnicas, requisitos del computador, suministros, precios, etc. Nuestra intención ha sido seguir la lógica general del texto de este libro para mostrar cómo se pueden usar los programas contemporáneos para ayudar a que se lleven a cabo las diversas tareas analíticas y de representación que hemos identificado. Aquí, una vez más, hacemos hincapié en que el investigador no debe tratar de escoger una sola ortodoxia y pensar que va a haber un "mejor" paquete. Tal solución no está en la naturaleza de la investigación cualitativa. El estudiante o investigador, por ende, debe considerar este capítulo o la otra literatura metodológica, no como referido a "informes de consumo" sobre los programas. Es importante tener en cuenta que los programas son herramientas que se pueden usar de diversas maneras, y en varias combinaciones para realizar un buen número de estrategias analíticas diferentes.

Sugerencias de lecturas adicionales

Delany, P., y Landow, G.P. (editores). (1994). *Hypermedia and literary studies*. Cambridge: MIT Press.

Una colección de ensayos que analizan la importancia del hipertexto y la hipermedia y sus aplicaciones a las humanidades, incluyendo los informes sobre proyectos específicos.

Fielding, N.G., y Lee, R.M. (editores). (1991). *Using computers in qualitative research*. Londres: Sage.

Una colección importante de trabajos o de artículos, que abarca de manera muy amplia pero no totalmente, el cubrimiento de tipos de software y programas específicos.

Joyce, M. (1995). *Of two minds: hypertext pedagogy and poetics*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Una colección fascinante de ensayos que exploran las aplicaciones del hipertexto, escritos por el autor del programa llamado Storyspace®.

Kelle, U. (editor). (1995). *Computer-aided qualitative data analysis*. Londres: Sage.

Contiene una excelente serie de trabajos, cada uno sobre un área importante del campo. Los capítulos relacionados son especialmente útiles para la construcción de teoría y la comprobación de hipótesis. Juntos, los capítulos analizan un gran número de programas.

Lee, R.M. (editor). (1995). *Information technology for the social scientist*. Londres: UCL Press.

Una colección extremadamente útil de ensayos en el área general de la tecnología informática, aplicable a una mayor cantidad de enfoques de investigación que los métodos cualitativos solos.

Tech, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. Londres: Falmer.

Una introducción sistemática que de muchas maneras destaca las estrategias computacionales en el contexto de los diferentes enfoques analíticos. Las especificaciones particulares de los programas están ahora un poco anticuadas.

Weaver, A., y Atkinson, P. (1994). *Microcomputing and qualitative data analysis*. Aldershot, UK: Avebury.

Difiere de los principales libros de fuentes y colecciones editados en el hecho de que informa sobre los resultados de usar varios programas complementarios para analizar los mismos datos de campo.

Weitzaman, E.A., y Miles, M.B. (1995). *Computer programs for qualitative data analysis*. Thousand Oaks, C.A: Sage.

Una revisión a profundidad de un gran número de programas, con resúmenes sistemáticos y valoraciones de sus funciones y usos. Incluye información práctica sobre los que desarrollan y distribuyen los programas. El libro es una fuente definitiva.

8

Coda

Cuando se escriben libros de esta clase siempre existe un peligro: los lectores pueden suponer fácilmente que los guía una intención prescriptiva en lugar de la que realmente motivó a los autores. No tenemos un mensaje decididamente prescriptivo sobre qué métodos —de los analizados y de otros— deben usarse. La verdad es que no deseamos expresar el mensaje de que los investigadores del mundo social deben emplear todos los enfoques que hemos analizado. La gama completa de métodos cualitativos no es meramente una caja de herramientas, de la cual se pueden escoger los métodos de análisis y volverlos a guardar a voluntad. Tal como lo sugerimos en el capítulo 1, es importante reconocer la variedad de tipos de datos y de estrategias analíticas apropiadas que existen.

No hemos abogado por un tipo particular de análisis, una teoría o una manera de escribir específica. Las escogencias de método asentadas en principios, reflejan las disciplinas académicas, las perspectivas teóricas, los problemas de investigación que se prevén y los estilos intelectuales personales. No desearíamos ver que todas las posibilidades de la investigación cualitativa se limitaran debido a la adopción de paradigmas comunes. Si embargo, en otros sentidos sí somos prescriptivos. Sí creemos que existe una serie de principios básicos a los cuales hay que ceñirse, sea cual sea el método que se adopte. En esta corta sección de conclusiones resumimos lo que consideramos como los principales mensajes prescriptivos de este libro.

Empezamos el libro anotando y recomendando una variedad de enfoques. Tratamos de resistir al predominio de una u otra ortodoxia. Diferentes autores acogen distintos enfoques de investigación cualitativa. El estilo intelectual, la voz personal y los procedimientos de investigación de un autor tal como Wolcott (por ejemplo, 1994) son muy diferentes de los de, por decir algo, Miles y Huberman (por ejemplo, 1994). Denzin (por ejemplo, 1989) es también diferente. Un reconocimiento de tal diversidad no rebaja la necesidad de emprender la investigación —en el estilo o tradición que sea— de acuerdo con unos preceptos metodológicos generales. Aquí, por tanto, indicamos unas pautas generales que han guiado nuestros análisis en los capítulos previos.

Tomar las decisiones con base en principios. Nadie debe adoptar un método particular de investigación sin tomar decisiones y hacer elecciones bien informadas. Ciertamente, no está bien enamorarse de una u otra versión de la ortodoxia y seguirla como un esclavo pues parece haber demasiados abogados de una mentalidad de paradigma que creen que el investigador cualitativo debe comprometerse con un enfoque particular y luego ceñirse a él de manera obsesiva. No creemos que tales puntos de vista sean útiles, y definitivamente no son necesarios. Existen muchas maneras de abordar la investigación cualitativa, incluyendo una diversidad de estrategias para la recolección y análisis de datos. Deberíamos celebrar esta variedad y posibilidad de elección, no tratar de coartarla. Queremos exhortar a nuestros estudiantes, lectores y colegas a que desarrollen una conciencia bien informada y basada en principios sobre la variedad metodológica. Somos conscientes de que el "análisis" suele usarse en el sentido de que significa sólo un acercamiento al manejo de datos cualitativos, aunque el enfoque preciso que se aplaude o por el que se aboga difiere de autor en autor. Queremos tranquilizar a nuestros lectores sobre el hecho de que existen abundantes maneras de pensar en los datos propios y de trabajarlos, sea como sean las formas que estos adopten.

Realizar la investigación de manera metódica. Muchos de los preceptos sobre metodología se pueden reducir a la necesidad de ser metódicos, de modo que también somos prescriptivos hasta el grado de insistir en que el análisis de los datos cualitativos se debe conducir con rigor y cuidado. Sean cuales sean los enfoques y estrategias ensayados y adoptados, el analista debe ser reflexivo y crítico. Las decisiones y acciones deben documentarse de manera sistemática y en detalle. De la misma manera que debe haber un diálogo constante entre el investigador y los datos, debe haber un diálogo interno de reflexión por parte del analista (y un diálogo de un tipo más convencional en el equipo de investigación). El análisis no debe considerarse algo que se le añade a la recopilación de los datos, a lo que se le dedica poco tiempo, atención o reflexión crítica. Las estrategias analíticas deben escogerse de acuerdo con criterios claros de importancia y ejecutarse con tiempo, cuidado y atención adecuados. Durante el proceso de investigación, las ideas y asuntos analíticos deben pensarse, analizarse, documentarse y comprobarse cotejándolos contra los datos. La investigación cualitativa es un trabajo extremadamente duro, que exige mucho del investigador. No menos duros son los requerimientos para el examen amplio de los datos. Aunque fomentamos la especulación sobre los datos, esto no le da al investigador, licencia para abandonar los criterios para que haya rigor. En particular, el requisito de ensayar ideas por medio de interacciones repetidas con los datos significa que estas ideas deben comprobarse con rigor con pruebas amplias de la evidencia. Nunca sobra ilustrar las buenas ideas con ejemplos que les den apoyo. La fundamentación de la teoría en la evidencia empírica exige investigación amplia y escrutinio sistemático.

Documentar las reflexiones y decisiones. De vez en cuando hemos sugerido que podemos comprender el proceso de investigación de manera metafórica, como una serie de diálogos: con los datos, con las ideas, con los informantes, con los colegas y con uno mismo. Todas estas interacciones deben llevar a reflexiones y decisiones. El proceso de investigación cualitativa se despliega y se desarrolla por medio de estas diversas transacciones sobre el mundo social y con él. En cada etapa del proceso, deben documentarse las transacciones y las ideas que emergen de ellas. Son de importancia vital la realización de memorandos metodológicos o analíticos y de trabajos, y la posterior explicación de las hipótesis de trabajo. Es impor-

tante que se documenten y sean recuperables los procesos de exploración y abducción. Su documentación es parte de la transformación de los datos, desde la experiencia e intuición personales hasta el conocimiento público y responsable.

Usar los datos para pensar con ellos. Los datos no son inertes ni son un cuerpo fijo de materiales sobre los cuales se ejecutan procedimientos y análisis. Debemos usar los datos para pensar con ellos y sobre ellos. Esto significa darles un enfoque creativo y activo. Aunque se debe tener cuidado de construir edificios teóricos sobre datos inadecuados o exploraciones inadecuadas de los mismos, se debe estar preparado para especular sobre ellos. Las ideas no emergen de los datos o de la imposición de procedimientos analíticos, por útil que pueda ser codificar los datos o dibujar algunos de sus rasgos formales. Ninguna cantidad de trabajo analítico rutinario producirá nuevos conocimientos teóricos sin la aplicación de conocimiento disciplinado e imaginación creativa. Aunque uno no puede determinar todos los aspectos del trabajo creativo, sí puede estimular el éxito teniendo ideas muy tempranamente en el proceso de investigación y estando dispuesto a explorarlas, modificarlas y aun abandonarlas a la luz de los análisis adicionales.

Usar los programas de computador de manera apropiada. Hemos tratado de mostrar que los programas de computador para el análisis de datos cualitativos se pueden usar para dar apoyo a las diferentes tareas analíticas y de representación. Entre otras cosas, nos puede ayudar a ser sistemáticos y rigurosos en la búsqueda y recuperación de los datos. Creemos, tal como lo ha demostrado un buen número de autores, que el uso de tales programas puede mejorar la investigación cualitativa. Sin embargo, hay que ser conscientes del grado hasta el cual los diferentes programas se inscriben en versiones particulares de la investigación y el análisis. Invertir en el paquete de programas no debe tomarse en el sentido de que implica total compromiso con las presuposiciones metodológicas que traen. Al uso de los programas no se le debe permitir que dicte todas las maneras como el investigador interactúa con sus datos. El programa siempre debe estar subordinado a las estrategias analíticas generales y no se le debe permitir que las dicte.

No separar el análisis de las otras partes del proceso de investigación. Hemos hecho hincapié en que, si bien en este libro nos hemos centrado en las estrategias analíticas, ello no significa que se puedan separar de todas las otras facetas y fases de la investigación cualitativa. El análisis no es un conjunto independiente de tareas y, ciertamente, no es una fase autocontenida de la investigación. Vemos un claro peligro en algunos tratamientos contemporáneos de la metodología porque sustraen el análisis cualitativo de la estrategia general de investigación. No intento concluir este libro expresando tal impresión. Por el contrario, el análisis se hace durante todo el desarrollo del proyecto de investigación cualitativa. En un nivel práctico, nunca se debe permitir que se acumulen los datos sin analizarlos o sin generar y aplicar ideas sobre procedimientos analíticos apropiados. En un nivel más general, es importante darnos cuenta de que la naturaleza exploratoria y el desarrollo de la mayor parte de la investigación cualitativa dependen por completo de una interacción constante entre el diseño, la recolección de datos y el análisis de los mismos.

Reconocer la importancia de la representación. Así como el análisis de los datos no es un aspecto independiente del proceso de investigación, tampoco lo son la redacción y la representación. La variedad obliga a la selección consciente de métodos y representaciones. No hay una sola manera de escribir sobre nuestra investigación, y no deberíamos adoptar un estilo u otro sin una reflexión adecuada. Debido a que no existe un medio neutral para la representación visual o escrita, nuestra escritura está inexorablemente implicada en la forma como reconstruimos los mundos sociales que hemos investigado. La escritura y la representación no se pueden divorciar del análisis, por tanto, y deben concebirse como analíticas por derecho propio. No abogamos por la experimentación por la experimentación misma. Lo que sí buscamos es animar a un conocimiento basado en principios, de las alternativas y sus implicaciones.

No confundir los métodos de investigación con las teorías o disciplinas. Aunque somos abogados entusiastas y practicantes de la investigación cualitativa, no creemos que ésta sea una disciplina académica putativa. Hacemos investigación con miras a desarro-

llar un conocimiento disciplinario: sociológico, antropológico, educativo, geográfico, etc. La búsqueda de la investigación cualitativa no se justifica por sí misma, y no creemos que sea útil divorciarla de los contextos intelectuales que le dan su fundamentación. Es importante no perder de vista estos marcos teóricos intelectuales más generales cuando se enfrenta la investigación y se analizan los datos. Éstos son medios para alcanzar la comprensión y no fines en sí mismos.

Al esbozar estos preceptos simples queremos insistir en que al traer y juntar diferentes estrategias analíticas no proponemos una mezcla desordenada. Sea cual sea la forma de recolección de datos, análisis o redacción que se prefiera, es importante que la actividad investigativa se ejecute de manera académica y rigurosa. Los tipos y formas de análisis pueden y deben diferir, pero la cuidadosa atención al detalle, a la academia y a la ejecución rigurosa de la investigación deben ser los criterios sumos. Escoger y experimentar no son sinónimos de hacer un trabajo descuidado y de mala calidad. Esto no quiere decir que el trabajo no pueda marchar mal o ser problemático: probablemente sí lo va a ser. Sin embargo, si se es reflexivo sobre el proceso de investigación y el lugar que uno ocupa en él, se garantiza que se le agregará valor a la academia y a la investigación que se busca realizar.

Como debió haber sido obvio, nos entusiasma la exhibición de una amplia gama de enfoques cualitativos, pero no abogamos por un espíritu sectario. No es necesario segregar los métodos cualitativos en alguna categoría exclusiva y superior de investigación ni debemos imponer un sentido espurio de coherencia interna a tal colección de métodos. Se puede construir una serie de semejanzas familiares entre los métodos particulares y las suposiciones metodológicas más generales. A lo largo y ancho del mundo, los abogados de la investigación cualitativa se suscriben a perspectivas generales sobre la vida social y su investigación: tienden a hacer énfasis en los asuntos de investigación de la acción social, sus significados e interpretación, procesos e interacción social, etc. En términos más formales, se asevera que hay afinidades con puntos de vista epistemológicos teóricos tales como la fenomenología, el interaccionismo simbólico, el

posmodernismo y el feminismo. Sin embargo, existen muchas diferencias entre tales perspectivas, pero es incorrecto, según nuestro punto de vista, tratar de encajarlas a todas en el lecho de Procusto de una perspectiva *interpretativista* indiferenciada, y mucho menos en un paradigma cualitativo.

Por tanto, finalmente, para concluir esta introducción a las estrategias analíticas, seguimos siendo conscientes de que hay muchísima más variedad de enfoques que están más allá del alcance de este libro. No hemos explorado el abanico total de enfoques que caracterizan la investigación cualitativa ahora, en la era "posmoderna". Tal como nos los recuerdan Denzin y Lincoln (1994), la investigación contemporánea en esta área se caracteriza por la multiplicidad de voces y enfoques. Ahora, como nunca antes, el estudiante y el practicante de la investigación cualitativa de tipo social se enfrentan a una riqueza casi enloquecedora de perspectivas metodológicas y epistemológicas, cuya consecuencia puede ser la necesidad urgente de que los investigadores se formen juicios y tomen decisiones con base en principios para evaluar y usar las estrategias disponibles. La popularidad contemporánea de la investigación cualitativa se debe en gran parte a su flexibilidad y a la ausencia de camisas de fuerza metodológicas. Empero, sería una considerable amenaza para la investigación social en general, que esa popularidad floreciera en una atmósfera de indisciplina en la que cualquier cosa es válida.

Referencias bibliográficas

Acker, S. (1994). *Gendered education*. Buckingham: Open University Press.

Atkinson, P. (1985). *Language, structure and reproduction: an introduction to the sociology of Basil Bernstein*. Londres: Methuen.

Atkinson, P. (1990). *The ethnographic imagination: textual constructions of reality*. Londres: Routledge and Kegan Paul.

Atkinson, P. (1992a). The ethnography of a medical setting: reading, writing and rhetoric. *Qualitative Health Research*, 2(4), 451-474.

Atkinson, P. (1992b). *Understanding ethnographic texts*. Newbury Park: Sage.

Atkinson, P. (1995). Some perils of paradigms. *Qualitative Health Research*, S(1), 117-124.

Ball, M. S., Smith, G. W. H. (1992). *Analyzing visual data*. Newbury Park: Sage.

Barley, N. (1986). *The innocent anthropologist: notes from a mud hut*. Harmondsworth: Penguin.

Barley, N. (1987). *A plague of caterpillars: a return to the african bush*. Harmondsworth: Penguin.

Batchelor, C., Parsons, E., Atkinson, P. (in press). The career of a medical discovery claim. *Qualitative Health Research*.

Bauman, R. (1986). *Story, performance and event: contextual studies of oral narrative*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Becker, H. S. (1967). Whose side are we on? *Social Problems*, 14, 239-248.

Becker, H. S. (ed.). (1981). *Exploring society photographically*. Chicago: University of Chicago Press.

Becker, H. S. (1983). *Doing things together*. Evanston: Northwestern University Press.

Bernstein, B. (1977). *Class, codes and control 3: towers in theory of educational transmissions.* Londres: Routledge and Kegan Paul.

Bernstein, B. (1990). *Class, codes and control 4: the structuring of pedagogic discourse.* Londres: Routledge and Kegan Paul.

Bluebond-Langer, M. (1980). *The private worlds of dying children.* Princeton: Princeton University Press.

Blumer, H. (1954). What is wrong with social theory? *American Sociological Review,* 19, 3-10.

Bogdan, R., Taylor, S. J. (1975). *Introduction to qualitative research methods.* Nueva York: John Wiley.

Boon, J. A. (1983). Functionalists write too: Frazer, Malinowski and the semiotics of the monograph. *Semiotica,* 46, 131-149.

Bourdieu, P. (1988). *Homo academicus.* Cambridge, MA: Polity/Basil Blackwell.

Bowen, E. (1954). Return to laughter. Londres: Gollancz.

Burgess, R. G. (ed.). (1982). *Field research: a source book and field manual.* Londres: Allen and Unwin.

Burgess, R. G. (1984). *In the field: an introduction field of research.* Londres: Allen and Unwin.

Burgess, R. G. (ed.). (1994). *Postgraduate education and training in the social sciences: processes and products.* Londres: Jessica Kingsley.

Casey, K. (1993). *I answer with my life: life histories of women working for social change.* Nueva York: Routledge and Kegan Paul.

Charmaz, K. (1983). The grounded theory method: an explication and interpretation. En: Emerson, (ed.), *Contemporary field research.* Boston: Little-Brown, 109-126.

Clifford, J., Marcus, G. E., (eds.). (1986). *Writing culture: the poetics and politics of ethnography.* Berkeley: University of California Press.

Clough, P. T. (1992). *The end (s) of ethnography. From realism to social criticism.* Newbury Park: Sage.

Collier, J., Jr., Collier, M. (1986). *Visual anthropology: photography as a research method.* Albuquerque: University of New Mexico Press.

Corsaro, W., Heise, D. (1990). Event structure models from ethnographic data. En: Clifford, C., (ed.). *Sociological methodology.* Washington, DC: ASA, 1-57.

Cortazzi, M. (1991). *Primary teaching, how it is – A narrative account.* Londres: David Fulton.

Cortazzi, M. (1993). *Narrative analysis.* Londres: Falmer.

Crocker, J. C. (1977). The social functions of rhetorical forms. En: Sapir, J. C., Crocker, C. (eds.). *The social use of metaphor: essays on the anthropology of rhetoric.* Filadelfia: University of Pennsylvania Press, 33-66.

Davis, F. (1974). Stories and sociology. *Urban Life and Culture,* 3, 310-316.

Davis, W. (1986). *The serpent and the rainbow.* Londres: Collins.

Delamont, S. (1989). The nun in the toilet: Urban legends and educational research. *International Journal of Qualitative Studies in Education,* 2(3), 191-202.

Delamont, S. (1990). *Sex roles and the school.* 2ª ed. Londres: Routledge and Kegan Paul.

Delamont, S. (1992). *Fieldwork in educational settings: methods, pitfalls and perspectives.* Londres: Falmer.

Delamont, S., Atkinson, P. (1995). *Fighting familiarity: essays on education and ethnography.* Cresskill: Hampton.

Delany, P., Landow, G. P. (eds.). (1994). *Hypermedia and literary studies.* Cambridge: MIT Press.

DeNora, T. (1995). *Beethoven: the social constructions of genius.* Berkeley: University of California Press.

Denzin, N. K. (1987). On semiotics and symbolic interactionism. *Symbolic Interaction,* 10(1), 1-19.

Denzin, N. K. (1989). *Interpretive interactionism.* Newbury Park: Sage.

Denzin, N. K. (1992). *Symbolic interactionism and cultural studies.* Oxford, UK: Blackwell.

Denzin, N. K. (1994). The art and politics of interpretation. En: Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (eds.). *Handbook of qualitative research.* Thousand Oaks: Sage, 500-515.

Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (eds.). (1994). *Handbook of qualitative research.* Thousand Oaks: Sage.

Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis: a user friendly guide for social scientists.* Londres: Routledge and Kegan Paul.

Dey, I. (1995). Reducing fragmentation in qualitative research. En: Kelle, U, (ed.), *Computer-aided qualitative data analysis: theory, methods and practice.* Londres: Sage, 69-79.

Dingwall, R. (1977). Atrocity stories and professional relationships. *Sociology of Work and Occupations,* 4, 371-396.

Donner, F. (1982). *Shabono.* Londres: Paladin.

Duneier, M. (1992). *Slim's table: race, responsibility and masculinity.* Chicago: University of Chicago Press.

Edmondson, R. (1984). *Rhetoric in sociology.* Londres: Macmillan.

Ellis, C., Bochner, A. P. (1992). Telling and performing personal stories: The constraints of choice in abortion. En: Ellis, C., Flaherty, M.G. (eds.), *Investigating subjectivity: research on lived experience*. Newbury Park: Sage, 79-101.

Emihovich, C. (1995). Distancing passion: narratives in social science. International *Journal of Qualitative Studies in Education*, 8, 37-48.

Evans-Pritchard, E. (1940). *The Nuer*. Oxford, UK: Clarendon.

Evetts, J., (ed.). (1994). *Women and career: themes and issues on advanced industrial societies*. Londres: Longman.

Feldman, M. S. (1994). *Strategies for interpreting qualitative data*. Thousand Oaks: Sage.

Fernandez, J. W., (ed.). (1991). *Beyond metaphor: the theory of tropes in anthropology*. Stanford: Stanford University Press.

Fielding, N. G., Fielding, J. L. (1986). *Linking data*. Beverly Hills: Sage.

Fielding, N. G., Lee, R. M. (eds.). (1991). *Using computers in qualitative research*. Londres: Sage.

Fisher, M. (1995). Desktop tools for the social scientist. En: R. M. Lee (ed.), *Information technology for the social scientist*. Londres: UCL Press, 14-32.

Fleck, L. (1979). *Genesis and development of a scientific fact*. Chicago: University of Chicago Press. (Originally published 1935).

Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: selected essays*. Nueva York: Basic Books.

Geertz, C. (1983). *Local knowledge: further essays in interpretive anthropology*. Nueva York: Basic Books.

Gilbert, G. N., Mulkay, M. (1980). *Opening Pandora's box: a sociological analysis of scientists' discourse*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Glaser, B. G. (1978). *Theoretical sensitivity*. Mill Valley: Sociology Press.

Glaser, B. G. (1992). *Emergence vs. forcing. Basics of grounded theory analysis*. Mill Valley: Sociology Press.

Glaser, B. G., Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.

Goetz, J. P., LeCompte, M. D. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. Nueva York: Academic Press.

Goffman, E. (1961). *Asylums*. Harmondsworth: Penguin.

Goodson, I. (1992). *Studying teachers' lives*. Londres: Routledge and Kegan Paul.

Goodson, I. (1995). The story so far: personal knowledge and the political. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8, 89-98.

Guba, E. G., Lincoln, Y. S. (1981). *Effective evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.

Guba, E. G., Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. En: N. K. Denzin Y. S. Lincoln (eds.), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage, 105-117.

Gubrium, J. (1988). *Analyzing field reality*. Newbury Park: Sage.

Hammersley, M. (1989). *The dilemma of qualitative method: Herbert Blumer and the Chicago tradition*. Londres: Routledge and Kegan Paul.

Hammersley, M. (1991). *Reading ethnographic research: a critical guide*. Londres: Longmans.

Hammersley, M., Atkinson, P. (1983). *Ethnography: principles in practice*. Londres: Tavistock.

Hammersley, M., Atkinson, P. (1995). *Ethnography: principles in practice*. 2ª ed. Londres: Routledge.

Hargreaves, A. (1981). Contrastive rhetoric and extremist talk: teachers, hegemony and the educationist context. En: Barton, L., Walker, S. (eds.). *Schools, teachers and teaching*. Lewes: Falmer, 303-329.

Hargreaves, A. (1984). Contrastive rhetoric and extremist talk. En: Hargreaves, A., Woods, P. (eds.). *Classrooms and staffrooms:* the sociology of teachers and teaching. Milton Keynes: Open University Press, 215-231.

Heise, D. (1988). Computer analysis of cultural structures. *Social Science Computer Review*, 6, 183-196.

Hesse-Biber, S., Dupuis, P. (1995). Hypothesis testing in computer-aided qualitative data analysis. En: Kelle, U. (ed.), *Computer-aided qualitative data analysis: theory, methods and practice*. Londres: Sage, 129-135.

Heyl, B. (1979). *The madam as entrepreneur: career management in house prostitution*. New Brunswick, Nueva Jersey: Transaction Books.

Hill, M. R. (1993). *Archival strategies and techniques*. Newbury Park: Sage.

Huberman, A. M., Miles, M. B. (1994). Data management and analysis methods. En: Denzin, N.K., Lincoln, Y.S. (eds.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage, 428-444.

Iser, W. (1978). *The act of reading*. Londres: Routledge and Kegan Paul.

Joyce, M. (1995). *Of two minds: hypertext, pedagogy and poetics*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

Kelle, U. (ed.). (1995a). *Computer-aided qualitative data analysis: theory, methods and practice*. Londres: Sage.

Kelle, U. (1995b). Theories as heuristic tools in qualitative research. En: Maso, I., Atkinson, P., Delamont, S., Verhoeven, J.C. (eds.), *Openness in research: the tension between self and other*. Assen: Van Gorcum, 33-50.

Kelle, U., Sibert, E., Shelly, A., Hesse-Biber, S., Huber, G. (1995). Hypothesis examination in qualitative research. En: Kelle, U. (ed.). *Computer-aided qualitative data analysis: theory, methods and practice*. Londres: Sage, 105-112.

Kleinman, A. (1988). *The illness narrative: suffering, healing and the human condition*. Nueva York: Basic Books.

Krieger, S. (1979). Research and the construction of a text: En: Denzin, N.Y. (ed.). *Studies in symbolic interaction* 2. Greenwich, CT: JAI, 167-187.

Krieger, S. (1983). *The mirror dance: identity in a women's community*. Filadelfia: Temple University Press.

Krieger, S. (1984). Fiction and social science. En: Denzin, N.Y. (ed.). *Studies in symbolic interaction* 5. Greenwich, CT: JAI, 269-286.

Krippendorf, K. (1980). *Content analysis: an introduction to its methodology*. Beverly Hills: Sage.

Labov, W. (ed.). (1972). *Language in the inner city*. Filadelfia: University of Pennsylvania Press.

Labov, W. (1982). Speech actions and sections in personal narratives. En: Tannen, D. (ed.). *Analyzing discourse: text and talk*. Washington, DC: Georgetown University Press, 219-247.

Lakoff, G., Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.

Lather, P. (1971). *Getting smart: feminist research and pedagogy with/in the postmodern*. Nueva York: Routledge and Kegan Paul.

Lave, J., Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

LeCompte, M. D., Preissle, J., Tesch, R. (1993). *Ethnography and qualitative design in educational research*. 2ª ed. Nueva York: Academic Press.

Lee, R. M. (ed.). (1995). *Information technology for the social scientist*. Londres: UCL Press.

Lodge, D. (1977). *The modes of modern writing*. Londres: Edward Arnold.

Lofland, J., Lofland, L. H. (1984). *Analyzing social settings*. 2ª ed. Belmont: Wadsworth.

Lonkila, M. (1995). Grounded theory as an emerging paradigm for computer-assisted qualitative data analysis. En: Kelle, U. (ed.). *Computer-aided qualitative data analysis: theory, methods and practice*. Londres: Sage, 41-51.

Lutz, C. A., Collins, J. L. (1993). *Reading* National Geographic. Chicago: University of Chicago Press.

Lyman, S. M., Scott M. B. (1970). *A sociology of the absurd*. Nueva York: Appleton-Century-Crofts.

Lynch, M., Edgerton, S. Y. (1988). Aesthetics and digital image processing: representational craft in contemporary astronomy. En: Fyfe, G., Law, J. (eds.). *Picturing power: visual depiction and social relations*. Londres: Routledge and Kegan Paul, 184-220.

Maanen, J. Van, (1988). *Tales of the field*. Chicago: University of Chicago Press.

Maanen, J. Van, (1990). *Researching the lived experience*. Londres: University of Western Ontario Press.

Mangabeira, W. (1995). Computer assistance, qualitative analysis and model building. En: Lee, R.M. (ed.). *Information technology for the social scientist*. Londres: UCL Press, 129-146.

Manning, P. K. (1987). *Semiotics and fieldwork*. Newbury Park: Sage.

Manning, P. K., Cullum-Swan, B. (1994). Narrative, content and semiotic analysis. En: Denzin, N.K., Lincoln, Y.S. (eds.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage, 463-479.

Marton, F. (1986). Phenomenology-A research approach to investigating different understandings of reality. *Journal of Thought*, 21 (3), 28-48.

Mascia-Lees, F. E., Sharpe, P., Cohen, C. B. (1989). The postmodernist turn in anthropology: cautions from a feminist perspective. *Signs*, 15, 7-33.

Measor, L., Woods, P. (1984). *Changing schools*. Milton Keynes: Open University Press.

Mienczakowski, J. E. (1994). Reading and writing research: ethnographic theatre. *National Association for Drama in Education* (Australia), 18, 45-54.

Mienczakowski, J. E. (1995). The theatre of ethnography: the reconstruction of ethnography into theatre with emancipatory potential. *Qualitative Inquiry*, 1, 360-375.

Mienczakowski, J. E., Morgan, S., Rolfe, A. (1993). Ethnography or drama? *National Association for Drama in Education* (Australia), 17, 8-15.

Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded source book*. 2ª ed. Thousand Oaks: Sage.

Miller, W. L., Crabtree, B. F. (1994). Clinical research. En: Denzin, N.K., Lincoln, Y.S. (eds.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage, 340-352.

Mills, C. W. (1940). Situated actions and vocabularies of motive. *American Sociological Review*, 5(6), 439-452.

Mishler, E. G. (1986). *Research interviewing: context and narrative*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Mulkay, M. J. (1985). *The word and the world: explorations in the form of sociological analysis*. Londres: George Allen and Unwin.

Myerhoff, B. (1978). *Number our days*. Nueva York: Simon and Schuster.

Noblit, G. W., Hare, R. D. (1988). *Meta-ethnography: synthesizing qualitative studies.* Newbury Park: Sage.

Olesen, V. (1994). Feminisms and models of qualitative research. En: Denzin, N.K., Lincoln, Y.S. (eds.). *Handbook of qualitative research.* Thousand Oaks: Sage, 158-174.

Paget, M. (1990). Performing the text. *Journal of Contemporary Ethnography,* 19, 136-155.

Parry, O., Atkinson, P., Delamont, S. (1994). Disciplinary identities and doctoral work. En: Burgess, R.G. (ed.). *Postgraduate education and training in the social sciences.* Londres: Jessica Kingsley, 34-52.

Passerini, L. (1987). *Fascism in popular memory: the cultural experience of the Turin working class.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Peirce, C. S. (1979). *Collected papers.* Cambridge, MA: Belknap.

Pfohl, S. (1992). *Death at the Parasite Cafe: social science (fictions) and the postmodern.* Londres: Macmillan.

Plummer, K. (1983). *Documents of life: an introduction to the literature of a humanistic method.* Londres: Allen and Unwin.

Plummer, K. (1995). *Telling sexual stories: power, change and social worlds.* Londres: Routledge and Kegan Paul.

Polkinghorne, D. E. (1988). *Narrative knowing and the human sciences. Albany:* State University of New York Press.

Potter, J., Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology.* Londres: Sage.

Preston, R. J. (1978). *Cree narrative: expressing the personal meanings of events.* Ottawa: Canadian Ethnology Service.

Propp, V. (1968). *The morphology of the folktale.* 2ª ed. Austin: University of Texas Press.

Psathas, G. (1994). *Conversation analysis.* Thousand Oaks: Sage.

Richards, T., Richards, L. (1990). *NUD.IST 2.3 reference manual.* Melbourne: Replee/PL.

Richards, T. J., Richards, L. (1994). Using computers in qualitative research. En: Denzin N.K., Lincoln, Y.S. (eds.). *Handbook of qualitative research.* Thousand Oaks: Sage, 445-462.

Richardson, L. (1990). *Writing strategies. Reaching diverse audiences.* Newbury Park: Sage.

Richardson, L. (1992). The consequences of poetic representation: Writing the other, writing the self. En: Ellis, C., Fiaherty, M.G. (eds.). *Investigating subjectivity: research on lived experience.* Newbury Park: Sage, 125-137.

Richardson, L. (1994). Writing: a method of inquiry. En: Denzin, N.K., Lincoln, Y.S. (eds.). *Handbook of qualitative research.* Thousand Oaks: Sage, 516-529.

Richardson, L., Lockridge, E. (1991). The sea monster: an "ethnographic drama." *Symbolic Interaction,* 13, 77-83.

Riessman, C. K. (1990). *Divorce talk: women and men make sense of personal relationships.* New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.

Riessman, C. K. (1993). *Narrative analysis.* Newbury Park: Sage.

Sapir, J. D. (1977). The anatomy of metaphor. En: Sapir, J.D., Crocker, J.C. (eds.). *The social use of metaphor: essays on the anthropology of rhetoric.* Filadelfia: University of Pennsylvania Press, 3-32.

Schon, D. A. (1983). *The reflective practitioner: how professionals think and act.* Nueva York: Basic Books.

Seidel, J., Kelle, U. (1995). Different functions of coding in the analysis of textual data. En Kelle U. (ed.). *Computer-aided qualitative data analysis: theory, methods and practice.* Londres: Sage, 52-61.

Sharrock, W. W., Anderson, D. (1979). Directional hospital signs as sociological data. *Information Design Journal,* 1(2), 81-94.

Sibert, E., Shelly, A. (1995). Using logic programming for hypothesis generation and refinement. En: Kelle, U. (ed.). *Computer-aided qualitative data analysis: theory, methods and practice.* Londres: Sage, 113-128.

Silverman, D. (1993). *Interpreting qualitative data: methods for analysing talk, text and interaction.* Londres: Sage.

Sparkes, A. C. (1994). Self, silence and invisibility as a beginning teacher: a life history of lesbian experience. *British Journal of Sociology of Education,* 15 (1), 93-118.

Sparkes, A. C. (1995). Writing people: reflections on the dual crises of representation and legitimation in qualitative inquiry. *Quest,* 47, 158-195.

Spradley, J. P. (1970). *You owe yourself a drunk: an ethnography of urban nomads.* Boston: Little-Brown.

Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview.* Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.

Spradley, J. P. (1980). *Participant observation.* Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.

Stanley, L., Temple, B. (1996). Doing the business: using qualitative software packages in the analysis of qualitative datasets. En: Burgess, R.G. (ed.). *Using computers in qualitative research.* Greenwich, CT: JAI, 169-193.

Stanley, L., Wise, S. (1993). *Breaking out again: feminist ontology and epistemology.* Londres: Routledge and Kegan Paul.

Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Strauss, A. L. (1995). Notes on the nature and development of general theories. *Qualitative Inquiry,* 1(1), 7-18.

Strauss, A. L., Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: grounded theory, procedures and techniques*. Newbury Park: Sage.

Strauss, A. L., Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology: an overview. En: Denzin, N.K., Lincoln, Y.S. (eds.). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage, 273-285.

Sykes, G. M., Matza, D. (1957). *Techniques of neutralization*. American Sociological Review, 22, 667-669.

Tesch, R. (1990). *Qualitative research: analysis types and software tools*. Londres: Falmer.

Thomas, J. (1993). *Doing critical ethnography*. Newbury Park: Sage.

Tierney, W. (1993). The cedar closet. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 6, 303-314.

Toelken, J. B. (1969). The "pretty language" of Yellowman: Genre, mode and texture in Navajo Coyote narratives. *Genre*, 2, 211-235.

Toelken, J. B. (1975). Folklore, world view and communication. En: Ben-Amos, D., Goldstein, K.S. (eds.). *Folklore, performance and communication*. The Hague: Mouton, 265-286.

Traweek, S. (1988). *Beamtimes and lifetimes. The world of high energy physicists*, Cambridge, MA: Harvard University Press.

Voysey, M. (1975). *A constant burden*. Londres: Routledge and Kegan Paul.

Weaver, A., Atkinson, P. (1994). *Microcomputing and qualitative data analysis*. Aldershot: Avebury.

Weaver, A., Atkinson, P. (1996). From coding to hypertext. En: Burgess, R.G. (ed.). *Using computers in qualitative research*. Greenwich, CT: JAI, 141-168.

Weitzman, E. A., Miles, M. B. (1995). *Computer programs for qualitative data analysis*. Thousand Oaks: Sage.

Werner, O., & Schoeplle, G. M. (1987). *Systematic fieldwork: foundations of ethnography and interviewing*. Newbury Park: Sage.

Wetherell, M., Potter, J. (1989). Narrative characters and accounting for evidence. En: Shotter, J., Gergen, K., (eds.). *Texts of identity*. Londres: Sage, 206-219.

Witkin, R. (1995). *Art and social structure*. Oxford, UK: Polity.

Wolcott, H. (1990). *Writing up qualitative research*. Newbury Park: Sage.

Wolcott, H. (1994). *Transforming qualitative data: description, analysis, and interpretation*. Thousand Oaks: Sage.

Wolf, M. (1992). *A thrice told tale: Feminism, postmodernism and ethnographic responsibility*. Stanford: Stanford University Press.

Índice analítico

A

Actor social, 10, 65, 85, 89, 91, 92, 102, 107, 133, 135, 151
Análisis
  contenido, de, 34, 99, 200, 208
  conversación, de la, 5
  cualitativo, 10, 12, 36, 41, 93, 156, 171, 216, 219
  datos, de, 2, 3, 5, 8-10, 12, 13, 16, 20, 31, 63, 96, 128, 168, 169, 175, 183, 184, 199, 205, 211, 225, 228, 230
  narrativa, de la, 67, 68, 99
  propósito del, 101
  variedad de, 99
  v.t. Códigos
Anderson, 161
Antropología, 2, 3, 16, 20-23, 26, 33, 39, 40, 41, 47-49, 51-53, 57, 59, 69, 71, 75-77, 79, 82-87, 89, 94, 102-105, 110, 111, 114, 115, 117, 122-125, 129, 130, 134-137, 139, 140, 142-145, 148, 149, 153, 154, 158-162, 164, 174-179, 181, 184, 192, 194, 209
  datos de, 101, 123, 141
  especificidad de la, 51, 52
  social, 3, 20-22, 59, 86, 87, 176, 192
Antropólogos, 4, 13, 20, 22, 26, 44, 47, 49-51, 53, 60, 61, 70, 76, 77, 80, 82, 85, 89-91, 93, 94, 100, 102-106, 110, 111, 114, 115, 117, 122, 124, 131, 132, 134, 136, 137, 141, 149, 157, 159, 161-163, 176-181, 191, 193, 210, 222
  trabajo de campo de los, 222
Archivos, 54, 201-203, 205, 207, 220
  mantenimiento de, 203
Atkinson, P., 30, 164, 226

B

Ball, M., 164
Bibliografía, 124, 153
Biografía, 65, 84, 85, 90, 178, 183, 190, 191

C

Carácter-comodín, 209
Carrera, 2, 41, 57, 60, 77, 82, 84, 85, 89, 90, 103, 114, 115-117, 137, 178, 179, 191, 220
Categorías, 9, 10, 28, 31, 32, 34-39, 42-46, 49, 50, 52-59, 64, 73, 74, 100, 106, 108, 109, 126, 127, 169, 179, 193, 200, 213-215, 217
  Labov, de, 68, 69, 71, 73, 211

Clifford, 144, 164
Clough, 144, 145
Codificación, 14, 28, 31-39, 41-43, 45, 46, 52-63, 96, 99, 166, 169, 170, 198, 201, 204-210, 213, 214, 216, 217
  abierta, 58, 59, 60
  abierta *v.* Codificación, axial
  axial, 58-60
  programas de, 204
Códigos, 10, 28, 31-33, 35, 36, 38, 39, 42, 44-46, 52-57, 59, 107, 170, 199, 205, 211, 213-218
Cohen, 145
Collins, 161
Computador(es), xiv, 1, 8, 10, 14, 25, 29, 32, 54, 63, 169, 198, 199, 201, 203-207, 210, 211, 214-216, 218, 224, 225, 230
Concepto(s), 3, 10, 31-33, 35, 37, 38, 43, 52, 56, 57, 82, 90, 104, 105, 130-132, 138, 141, 169, 173, 181, 182, 187, 188, 190, 191, 194, 195, 208, 210, 214-216
Concepto(s) sensibilizadores, 131, 132, 190
  v.t. Marco conceptual
Constructivismo, 18
Contexto, 8, 10, 11, 22, 34, 36, 37, 58, 74, 75, 81, 91-93, 99, 101, 104, 106-108, 111, 117, 121, 124, 134, 163, 167, 168, 172, 186, 196, 208, 210, 220, 222, 226
Conversación, 7, 45, 49, 53, 69, 71, 72, 83, 91, 95, 97, 120, 121, 148, 149
  v.t. Etnopoética
Corbin, J., 63
Corsaro, 211, 212
Cortazzi, M., 97
Crónica, 75, 81, 82, 85, 89, 97
  autobiográfica, 89
Cuentos, 67
  atrocidades, de, 66
  éxito, de, 66
  hadas, de, 67
  incompetencia profesional, de, 66
  infantiles, 75
Cultura, 57
Culum-Swam, 67

D

Datos cualitativos, 2, 3, 5-7, 9-12, 14, 20, 27, 29, 30, 32, 34, 35, 37, 45, 54, 57, 62, 63, 93, 96, 99, 127, 129, 155, 160, 163, 168, 196, 198, 202, 203, 215-219, 221, 228, 229
  formas de análisis de, 4
  interpretación de los, 168
  manejo computarizado de los, 45
  naturaleza de los, 42
  recolección de, 6
Delamont, xiii, xiv, 21, 30, 55, 56, 67, 169, 175
DeNora, 192
Denzin, N., 197
Desempeño narrativo *v.* Etnopoética
Dey, I., 63
Directorios, 203
Donner, 132

E

Edgerton, 161
Encabezamientos textuales, 204
Enfoque semiótico, 100
Entrevista(s), 2, 4, 5, 8, 19, 20, 22-25, 28, 30, 32, 34, 39, 42-46, 49, 51, 53, 58, 59, 62, 65, 66, 69, 71-73, 75, 77, 78, 82, 86, 87, 89-91, 93, 96, 97, 100-103, 106, 111, 120, 121, 123, 125, 127, 146, 147, 149, 152, 153, 156, 177, 178, 201, 203, 205, 208-210, 218, 220, 222, 223
  etnográficas, 4, 22, 24, 96

Escribir, xiii, 4, 14, 19, 20, 28, 47-52, 61, 70, 93, 113, 118, 128-134, 139-142, 151, 163, 182, 183, 190, 191, 200, 219, 227, 231
Estrategia(s) analítica(s), 3-6, 14, 16, 17, 19, 23, 24, 27, 29, 34, 39, 58, 61, 63, 75, 96, 101, 106, 119, 126, 128, 170, 175, 183, 198, 202, 225, 227, 229-233
Etnografía, 5, 30, 70, 93, 124, 127, 129, 133, 140, 144, 151, 163, 172, 197, 221, 222, 224
  crítica, 5
Etnopoética, 26, 64, 90-92, 152, 153
  v.t. Actor social, Público
Experimentación, 122, 129, 144, 145, 175, 231
Expresión(es) metafórica(s), 102, 106, 127, 191

F

Fábulas morales, 66
Fenómenos sociales, 18, 128
Fielding, 17, 226
Folclore
  académico, 26
  diablo, sobre el, 67
Fotografía, 160

G

Género narrativo, 66, 67
Gilbert, G., 127
Glosarios, 199
Gráficos, 156, 160, 200
Gluckman, 83, 84, 88, 89
Grupo social, 81, 102, 107, 108, 126, 133
Gubrium, J., 197

H

Hammersley, M., 30, 164, 197
Hare, R., 127
Herencia cultural, 66, 94
Hipermedia, 163, 220, 222, 223, 226
Hipertexto, 163, 217-223, 226
  método de, 221
  programas de, 218, 219
  vínculos de, 219
    v.t. Computador(es)
Hipótesis, 33, 38, 58, 168, 200, 215-217, 229
  comprobación de, 205, 213, 216, 217, 226
  verificación de, 216
Historia(s), 5, 11, 24, 28, 47-49, 52, 63, 65, 67, 69, 71, 72, 74-76, 78, 80, 81, 84, 85, 90, 91, 93, 96-98, 111, 131, 133, 136, 151, 152, 171, 173, 196, 218, 221
  vida, de la, 5
    v.t. Crónicas, Narrativa(s), Recuentos, Relatos
Huberman, A., 63

I

Ideas heurísticas, 189
Imaginería metafórica, 101
Indizar, 58, 214
Informes, 130, 139, 152, 162, 200, 225, 226
Interaccionismo interpretativo, 89, 173
Intertextualidad, 90, 143, 190, 222
Investigación(es), xiii, xiv, 2, 4, 6, 7, 12-31, 33, 37-40, 42, 43, 60, 63-67, 69-72, 75-77, 79, 82, 83, 87, 90, 93, 95, 98, 99, 103, 105, 110, 112, 113, 115, 122, 124, 126, 127, 129, 133, 135, 139, 140, 142, 144, 147, 148, 150, 152, 158, 159, 161, 163, 165-179, 181-184, 186-192, 195-198, 201-203, 206, 207, 209, 210, 213, 216-218, 220, 225-233
  entrevistas de la, 66, 102
  propósito de la, 6
  social, 16, 18, 95, 133, 184, 233

Investigadores cualitativos, 4, 5, 6, 12, 16, 23, 37, 64, 160, 173, 189, 195, 202, 204, 211, 218, 222, 224, 225
Iser, 139

J

Johnson, M., 127

K

Kelle, U., 226

L

Labov *v.* Categorías, Labov, de
Lakoff, G., 127
Lather, 145
Leer, 38, 39, 54, 68, 110, 130, 132, 139, 151, 190, 191, 216, 221
Lenguaje, 28, 39, 49, 96, 99, 100, 106, 119, 121, 124, 126, 127, 135, 143, 207, 209
  modo figurado, de, 100
Léxico, 106, 210
Literatura, 4, 9, 15, 28, 38, 62, 64, 113, 130, 131, 133, 142, 144, 161, 164, 181, 183, 184, 188-190, 221, 223, 225
Lockridge, 150
Lofland, J., 30
Lofland, L., 30
Lynch, 161

M

Manen, 5
Manning, 67, 99, 127
Marco conceptual, 179
Marcus, 144, 164
Mascia-Lees, 145
Mecanismos lingüísticos, 106, 138
Metáfora, 28, 29, 33, 52, 54, 100-102, 104, 105, 150, 180
  esencia de la, 100
Miller, 196
Mishler, E., 97
Monografía, 20, 25, 125, 141, 143, 150
Morgan, 88, 149
Mulkay, M., 127

N

Narración(es), 11, 26, 65, 67, 73, 82, 84, 90, 93-96, 100, 119, 132, 135, 137, 145, 151, 152, 157, 165, 177, 193
Narrador, 65, 72, 91, 125
Narrativa(s), 19, 26, 28, 63-70, 72-75, 82, 85, 89, 90, 93-98, 123, 131, 132, 166, 173, 174, 178, 181, 207, 211, 212
  análisis de, 65
  carreras, de, 85
  estructura de la, 68, 79
  individuales, 74
  ocupacionales, 68, 74
  unidad(es), 73, 133
Noblit, G., 127
Notas de campo, 1, 5, 8, 24, 32, 34, 42, 96, 100, 112, 117-119, 156, 200, 201, 203, 205, 208-210, 218

O

Observación, 23, 24, 29, 66, 68, 83, 110, 122, 145, 168, 171, 192
Olesen, 145
Oraciones metafóricas, 102

P

Plummer, K., 97
Posmodernismo, 145, 233
Proceso de codificación *v.* Codificación
Programas de computador, 15, 29, 34, 62, 63, 107, 160, 170, 198, 201-204, 206, 207, 210, 211, 213, 215-217, 222, 225, 230
Público, 65, 69, 72, 91, 92, 94, 121, 139-142, 156, 230

R

Razonamiento abductivo, 185, 187, 194
Recuentos, 61, 65, 75, 85, 94, 98, 119, 121, 132, 141, 155
  v.t. Etnopoética, Folclore, Narración(es), Relato(s)
Recuperación de datos, 46, 184, 216
  v.t. Códigos, Computador(es)
Recursos lingüísticos, 100, 106, 126
Redacción etnográfica, 138
Registros, 101, 186, 203, 205
Relato(s), 26, 53, 61, 62, 64-68, 70, 71, 73-75, 77, 79-82, 84-86, 89-91, 93-97, 111, 116, 120-125, 128, 131-133, 136, 144, 145, 151, 153, 157, 175-177, 181, 191, 193, 194, 222, 223
  v.t. Cuentos, Historia(s), Narrativa(s)
Relatos, 26, 53, 62, 65, 66, 70, 75, 77, 81, 84, 97, 120, 122, 124, 128, 131, 132, 136, 151, 157, 175-177, 181, 191, 193, 194, 222, 223
Representación, 8, 17, 28, 63, 94, 95, 101, 128, 129, 144, 145, 147, 150, 151, 152, 155-157, 160-164, 173, 184, 185, 212-214, 218, 219, 221-225, 230, 231
Retórica contrastiva, 52, 53, 54, 89, 124, 125
Richardson, L., 164
Riessman, C., 98
Rolfe, 149

S

Schon, 182
Semántica(s), 107-109, 117, 127, 157, 166, 212, 214, 215
Sharpe, 145
Sharrock, 161
Silverman, D., 30
Sinónimos, 15, 210, 232
  listas, 209
Smith, G., 164
Sociólogo(s), 13, 82, 87, 90, 131, 145, 163, 179, 182, 218
Sparkes, 67, 151
Spradley, J., 127
Stanley, L., 197
Strauss, A., 30, 63, 197

T

Taxonomía, 109, 158, 159, 212
  folclórica, 109
Teoría, 29, 40, 57- 60, 63, 105, 124, 125, 139, 167-172, 174, 180, 182, 185-188, 195, 197, 200, 206, 213, 226, 227, 229
  fundamentada, 58, 63, 172, 186, 206, 213
Teorización, 29, 56, 166, 168-172, 175, 181, 185, 186, 188, 197
Términos folclóricos, 106, 108, 109, 111
Tesch, R., 63
Tesis, 2, 20, 23, 60, 76, 77, 79, 80, 103, 113, 117-119, 124, 128, 181
Texto, 4, 25, 35, 36, 44, 46-53, 59, 74, 95, 120, 127, 139, 140, 142, 144, 147, 151, 155, 161, 176, 200, 201, 205-207, 209, 210, 213, 214, 218, 219, 221, 222, 225
  archivos de, 201, 203
Tropos, 53, 100
  v.t. Literatura, Metáfora

V

Video, 24, 222, 223
Vocabulario, 85, 104, 119, 120, 125, 208, 220

W

Weaver, A., 226
Witkin, 161
Wolcott, H., 30, 165